БИБЛІОТЕКА
СВОБОДНАГО ВОСПИТАНІЯ И ОБРАЗОВАНІЯ
И ЗАЩИТЫ ДѢТЕЙ.
Подъ редакціей И. Горбунова-Посадова.
ВЫПУСКЪ ДВАДЦАТЬ ПЯТЫЙ.

Л. Н. Толстой.

ИЗБРАННЫЯ МЫСЛИ О ВОСПИТАНІИ И ОБРАЗОВАНІИ.

Со статьею И. Горбунова-Посадова:

ЧТО ВНЕСЪ Л. Н. ТОЛСТОЙ ВЪ РАЗРѢШЕНІЕ ВОПРОСА О ВОСПИТАНІИ И ОБРАЗОВАНІИ.

Типо-литографія Т-ва И. Н. КУШНЕРЕВЪ и К°. Пименовская улица, соб. домъ.
МОСКВА—1909.

Л. Н. ТОЛСТОЙ, КАКЪ ШКОЛЬНЫЙ УЧИТЕЛЬ.

Эрнеста Кросби.

ИЗДАНІЕ 2-ое.

Цѣна 40 коп.

Изданіе „Библіотеки свободнаго воспитанія и образованія“.

Содержаніе: Школа въ Ясной Полянѣ.—Драки въ школѣ.—Наказанія.—Разсказы.—Свобода, равенство и братство.—Методы обученія.—Спрашиваніе уроковъ и экзамены.—Исторія.—Другіе уроки.—Позднѣйшіе взгляды Толстого.—Американскій опытъ.—Толстой у себя дома.—Пенологія (наука о способахъ наказанія.) Истинное и ложное образованіе.

КНИГИ ДЛЯ ШКОЛЫ.

ИЗДАНІЯ „БИБЛІОТЕКИ И. ГОРБУНОВА-ПОСАДОВА“.

АЗБУКА-КАРТИНКА. Постепенные уроки чтенія-письма по наглядно-звуковому способу и первое чтеніе послѣ азбуки. Съ листкомъ разрѣзныхъ буквъ. Составилъ И. Горбуновъ-Посадовъ и Я. Егоровъ. Ц. 12 к.

КРАСНОЕ СОЛНЫШКО. Первая книга для чтенія дома и въ школѣ. Составили И. Горбуновъ-Посадовъ и Я. Егоровъ. Со многими рисунками. Цвѣтной рисунокъ на обложкѣ рисовала Е. М. Бемъ. Ц. 18 к.

Эта же книга выходитъ и въ соединеніи съ „Азбукой-картинкой“,—въ изданіи этомъ она называется „Красное солнышко съ Азбукой-Картинкой“. Ц. 30 к.

ЯСНАЯ ЗВѢЗДОЧКА. Вторая книга для чтенія дома и въ школѣ. Составили И. Горбуновъ-Посадовъ и Я. Егоровъ. Со многими рисунками. Цвѣтной рисунокъ на обложкѣ рисовала Е. М. Бемъ. Ц. 40 к.

ЗОЛОТЫЕ КОЛОСЬЯ. Третья книга для чтенія
въ школѣ и дома. Сост
Большой томъ въ 4
новомъ изданіи допо
и проч. и вновь и
типами ея жителей,
рисунками и акваре
Бемъ. Ц. 80 к., въ

НАША ЗЕМЛЯ
дѣтей (По Фербенксу
рисунковъ.

КРУГОМЪ СВ
хрестоматія. **Земля-**
умѣренныя и холодн
Моря. Нѣдра земли.
ковъ и чертежей. Б
Составили: И. Горб
В. Лукьянская. Ц.

КРУГОМЪ СВ
хрестоматія. **Запад**
(Швеція, Норвегія,

сунками. Составили: И. Горбуновъ-Посадовъ и Е. Горбунова. Ц. 1 р. 80 к., въ папкѣ 2 р.

ЧЕЛОВѢКЪ, ЖИВОТНЫЯ и РАСТЕНІЯ. Начальное природовѣдѣніе для школы и семьи. Составилъ Шмейль. Съ нѣмецкаго перевелъ С. Порѣцкій. Со многими рисунками. Выпускъ первый: **Животныя и человѣкъ.** Ц. въ обложкѣ 70 к., въ папкѣ 90 к. Выпускъ второй. **Растенія.** Съ таблицами растеній въ краскахъ. Ц. въ обложкѣ 90 к., въ папкѣ 10 к.

ДРУГЪ ЖИВОТНЫХЪ. Для самостоятельнаго чтенія дѣтей и какъ пособіе для преподаванія въ семьѣ и школѣ основныхъ началъ человѣчнаго отношенія къ животнымъ. Составили: И. Горбуновъ-Посадовъ и В. Лукьянская. Часть I. Изданіе 2-е. Съ 145 рисунками. Акварельные рисунки на обложкѣ рисовала Е. М. Бемъ. Ц. 85 к., въ папкѣ 1 р. 10 к.

ВЪ ЦАРСТВѢ ЖИВОТНЫХЪ. Первые уроки
и. Поля Бэра. Со многими рис.
вновь иллюстрированное, обра
ное преимущественно біологи
. Лукьянской. Ц. 60 к.
. О жизни растеній. С. Порѣц
ми. Ц. 90 к., въ папкѣ 1 р.
1 р. 50 к.

ОРНЫХЪ ПОРОДЪ И МИ
начальная минералогія Х. Фер
англійскаго Е. Попова. Со мно
90 к.

ОВАТЬ! Легкія упражненія въ
дѣтей и для ихъ матерей и
сунковъ въ 64 таблицы. Соста
2-е. Ц. 85 к., въ папкѣ 1 р. 10 к.

ОТАТЬ! Практическое руковод
ъ работамъ изъ бумаги, дерева
по иностраннымъ и русскимъ
цкій. Большой томъ. Съ 56 рис.

Продаются въ книж ... иніи) и въ др. книжн. магаз.

Главный складъ ... ОСРЕДНИКЪ“ Москва,
... ову.

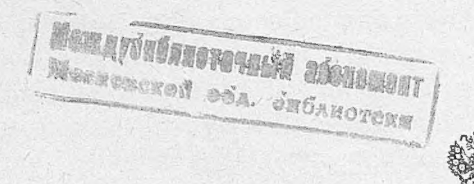
БИБЛІОТЕКА СВОБОДНАГО ВОСПИТАНІЯ И ОБРАЗОВАНІЯ И ЗАЩИТЫ ДѢТЕЙ.
Подъ редакціей И. Горбунова-Посадова.
ВЫПУСКЪ ДВАДЦАТЬ ПЯТЫЙ.

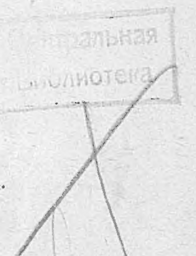
Л. Н. ТОЛСТОЙ.

ИЗБРАННЫЯ МЫСЛИ О ВОСПИТАНІИ И ОБРАЗОВАНІИ.

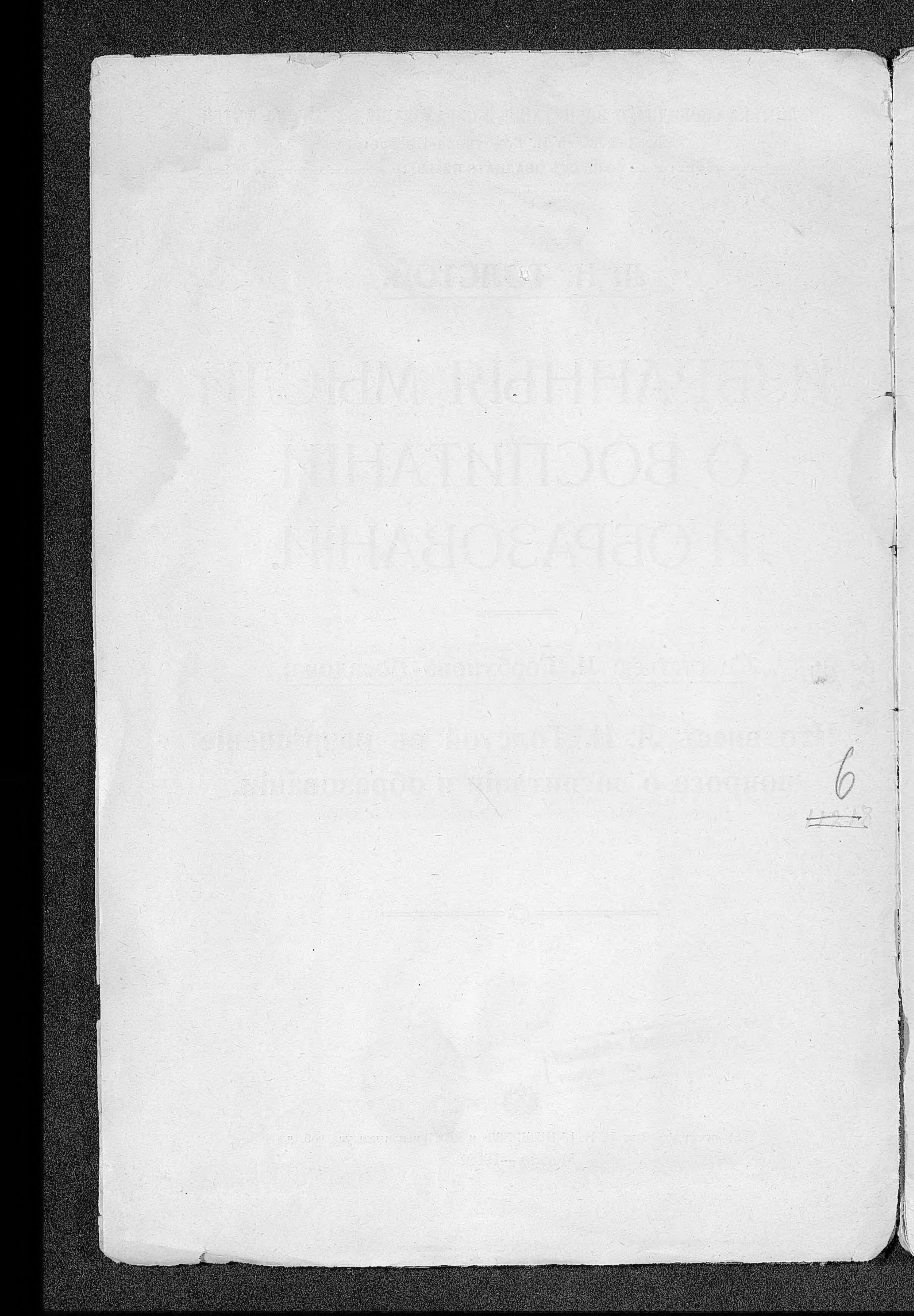
Со статьею **И. Горбунова-Посадова:**

Что внесъ Л. Н. Толстой въ разрѣшеніе вопроса о воспитаніи и образованіи.





Типо-литографія Т-ва И. Н. КУШНЕРЕВЪ и К⁰. Пименовская ул., соб. д.
Москва—1909.



Л. Н. Толстой со своими учениками. (Направо сзади секретарь Льва Ник.).

Что внесъ Л. Н. Толстой въ разрѣшеніе вопроса о воспитаніи и образованіи.

I.

„Занимается заря новой, свободной педагогіи и занимается съ востока. Идея о свободной школѣ есть если не преимущественно русская идея, то въ значительной степени русская",— пишетъ извѣстный педагогъ Каптеревъ въ своей недавно появившейся статьѣ „Свободная школа".

И первый лучъ этого солнца новой жизни, восходящаго надъ дѣтьми человѣчества, блеснулъ почти полвѣка тому назадъ въ русской деревенской глуши, въ Ясной Полянѣ, освѣтивъ съ небывалою силою тьму, царившую надъ дѣтской душой подъ вывѣсками „просвѣщеніе и воспитаніе", и ярко показавъ истинный путь къ освобожденію изъ нея дѣтей.

Великій вопросъ о воспитаніи останавливалъ на себѣ съ дѣтства вниманіе Толстого. Въ дѣтствѣ еще острота, боль, огромная важность этого вопроса тревожила полусознательную тогда мысль этого человѣка, съ раннихъ дней жизни глубоко вглядывавшагося мыслью и чувствомъ въ основы человѣческой жизни. Мы чувствуемъ по „Дѣтству, отрочеству и юности", какъ чутко воспринимала и по-своему, полубезсознательно еще, анализировала атмосферу воспитанія, царившую вокругъ него, душа мальчика Толстого, въ которой уже распускались ростки глубокаго проник-

новенія въ жизнь. Мы видимъ потомъ, по послѣднимъ главамъ этой геніальной книги о дѣтской душѣ, какая работа анализа основныхъ вопросовъ души, имѣющихъ основное отношеніе къ воспитанію, шла въ юношѣ Толстомъ, читавшемъ „Эмиля" Руссо и мечтавшемъ носить на шеѣ медальонъ съ портретомъ великаго апостола естественнаго воспитанія человѣка.

Эти вопросы никогда, въ сущности, не оставляютъ Толстого потомъ.

Бросивъ университетъ и отдавшись попыткамъ помощи крестьянамъ, Толстой еще въ 1849 году устраиваетъ что-то въ родѣ школы, въ которой занимается съ крестьянскими дѣтьми. Занятія эти увлекаютъ его. Но разочаровавшись въ возможности помощи крестьянамъ въ условіяхъ рабства, онъ бросаетъ и занятія съ дѣтьми, такъ какъ невозможно совмѣщать въ себѣ рабовладѣльца и просвѣтителя. Водоворотъ жизни, душевная борьба, бури жизни, исканія, душевныя паденія и подъемы, интересы художника,—все это отвлекаетъ Толстого на время отъ работы въ этой области. Но интересъ къ вопросамъ воспитанія продолжаетъ всегда жить въ его душѣ. Черезъ десять лѣтъ эти вопросы захватываютъ его съ огромною силой. Онъ уходитъ весь въ нихъ, изучаетъ то, что дала до тѣхъ поръ педагогика, изучаетъ ея теоріи и осуществленіе ихъ на практикѣ.

Въ 1860 году, во время своего заграничнаго путешествія, онъ знакомится съ положеніемъ дѣла народнаго образованія въ Западной Европѣ. Вернувшись въ Россію, Толстой отдается дѣлу народнаго образованія со всею силою его страстно работающей души.

Въ этой работѣ, какъ и во всей работѣ его жизни, онъ твердо идетъ своею собственной, совершенно самостоятельной дорогой, смѣло отбрасывая всѣ предвзятыя, ходячія мнѣнія, традиціи, системы, хотя бы они считались самыми передовыми. Онъ ищетъ здѣсь, какъ и во всемъ, одного—истины и работы для нея одной въ жизни. Его драгоцѣннѣйшій педагогическій опытъ—его яснополянская школа, гдѣ онъ, съ товарищами-учителями, собравшимися по его призыву, уча въ качествѣ деревенскаго учителя крестьянскихъ дѣтей, учится самъ, какъ надо учить, учится этому у самой жизни, у самихъ крестьянскихъ дѣтей,—яснополянская школа эта знакома теперь въ описаніяхъ ея всему міру, хотя много-много лѣтъ ея опытъ (который долженъ былъ бы быть прекрасно извѣстенъ каждому, рѣшающему посвятить себя дѣлу воспитанія и образованія) игнорировался на самой его родинѣ патентованными педагогами, перегружавшими умы будущихъ учителей одною только плѣсенью своихъ застоявшихся дидактикъ и методикъ.

Вмѣстѣ съ созданіемъ новыхъ школъ Толстой создалъ замѣчательный журналъ свой „Ясная Поляна", посвященный пропагандѣ его идей о воспитаніи и образованіи и описаніямъ опыта его и его товарищей. Журналъ этотъ просуществовалъ всего одинъ годъ, но помѣщенныя въ нихъ статьи Толстого, несмотря на все замалчиванье и презрительное пренебреженіе со стороны заправилъ нашей педагогики, дали для педагогической мысли великій толчокъ, который привелъ ее въ то движеніе, сила котораго хотя и заглушалась въ теченіе полувѣка гнетомъ смертельной педагогической и бюрократической рутины, но съ тѣмъ большею мощью сказалась теперь въ начавшемся наконецъ воскрешеніи мертваго царства воспитанія и образованія, въ которомъ замирали, не успѣвши распуститься, милліоны молодыхъ жизней.

Прерванная переутомленіемъ Льва Николаевича и вторженіемъ въ святое для него дѣло грубой руки наси-

лія, а затѣмъ огромной работой надъ созданіемъ „Войны и мира", дѣятельность великаго реформатора нашего въ этой области вновь возобновилась въ 70-хъ годахъ, когда онъ вновь отдался ей съ тѣмъ же страстнымъ увлеченіемъ.

Въ половинѣ 70-хъ годовъ Толстой снова учительствуетъ въ устроенной имъ у себя въ домѣ школѣ для крестьянскихъ дѣтей, составляетъ чудную свою азбуку съ книгами для перваго чтенія, горячо борется за свои методы обученія съ царящими въ передовой тогдашней педагогикѣ системами и печатаетъ въ „Отечественныхъ Запискахъ" замѣчательную статью „О народномъ образованіи", „вызвавшую,—какъ говоритъ біографъ Льва Николаевича, П. И. Бирюковъ,—бурю негодованія и восторговъ".

Затѣмъ, какъ извѣстно, педагогическая дѣятельность Толстого прерывается опять работой надъ созданіемъ „Анны Карениной" и потомъ великимъ духовнымъ его кризисомъ конца 70-хъ годовъ.

Этотъ духовный кризисъ, давшій намъ Толстого—религіознаго и соціальнаго реформатора, устремивъ всю силу генія Толстого сначала на рѣшеніе основныхъ проблемъ человѣческаго бытія, а затѣмъ на распространеніе, вытекшаго изъ рѣшенія этихъ проблемъ, ученія о смыслѣ жизни и о пересозданіи всей жизни человѣчества на основахъ этого ученія о божественности человѣческаго духа и о братствѣ всѣхъ людей и народовъ, этотъ духовный кризисъ приноситъ новые вклады Толстого въ дѣло воспитанія и образованія. Въ области самыхъ основныхъ вопросовъ воспитанія Толстой даетъ теперь глубокое развитіе идеи о полномъ пересозданіи жизни въ направленіи къ братству, какъ истинной основѣ воспитанія. Онъ не пишетъ прямого трактата объ этомъ, но большинство его сочиненій говоритъ это намъ. Опредѣленно же развиваетъ онъ это въ рядѣ писемъ, отвѣчающихъ на запросы разныхъ лицъ о воспитаніи.

Въ смыслѣ же прикладномъ, въ смыслѣ практической работы для народнаго воспитанія и образованія, Толстой вызываетъ, становясь самъ первымъ работникомъ этого теченія, широкое движеніе для свободнаго народнаго умственнаго и нравственнаго образованія путемъ хорошей, во всѣхъ отношеніяхъ совершенной, доступной, книги, листка, картины. У всѣхъ на памяти, я полагаю, это движеніе, начавшееся съ половины восьмидесятыхъ годовъ основаніемъ издательской дѣятельности книжнаго склада „Посредникъ", которая вызвала за собою дѣятельность множества новыхъ и новыхъ работниковъ и предпріятій для трудового народа въ этой области.

Охваченный жаждою служенія трудовому народу на этомъ пути, Толстой создаетъ циклъ геніальныхъ народныхъ произведеній своихъ, выражающихъ въ чудной своей простотѣ великія истины любви доступно для всякой только - что распускающейся, какъ и для всякой самой темной и невѣжественной души въ мірѣ. Эти произведенія, могущія глубже всего служить—на ряду съ другими великими міровыми притчами и проповѣдями—дѣлу нравственнаго воспитанія человѣчества, читаются теперь и на всѣхъ нарѣчіяхъ славянскаго міра, и въ письменахъ латинскихъ и готическихъ, и въ арабскихъ буквахъ турецкихъ и татарскихъ переводовъ и въ узорныхъ рисункахъ японскихъ и китайскихъ письменъ, вызывая общія человѣческой душѣ на всѣхъ точкахъ земного шара чувства любви, единенія, служенія ближнимъ и служа этимъ наилучшимъобразомъ дѣлу истиннаго воспитанія дѣтей человѣчества.

Наконецъ, почти восьмидесятилѣтнимъ уже старикомъ, черезъ полвѣка

послѣ своей работы въ яснополянской школѣ, Толстой опять возвращается въ 1907—1908 гг. къ любимымъ своимъ непосредственнымъ занятіямъ съ дѣтьми.

На этотъ разъ онъ ставитъ своей задачей передачу дѣтямъ однихъ сокровищъ человѣческаго духа. Собирая у себя яснополянскихъ крестьянскихъ дѣтей, онъ разсказываетъ имъ, во-первыхъ, евангеліе и, во-вторыхъ, передаетъ имъ великія истины другихъ великихъ учителей человѣчества. Во время бесѣдъ его съ дѣтьми дѣти разбираютъ съ нимъ вопросы, вызываемые ученіемъ и событіями евангелія и мыслями мудрыхъ людей.

Онъ приступилъ къ этимъ бесѣдамъ съ тою же глубокою вѣрою въ дѣтскую душу, съ какою онъ приступалъ полвѣка тому назадъ къ занятіямъ въ яснополянской школѣ, съ вѣрою въ то, что великія истины всегда будутъ доступны дѣтской душѣ, потому что сама она есть еще не искаженная истина.

И съ перваго же урока онъ вернулся съ сіявшими счастьемъ глазами, радостно говоря о томъ, что это все тѣ же чудныя дѣти, какихъ полвѣка назадъ онъ зналъ здѣсь такъ близко, ставъ ихъ учителемъ - товарищемъ-другомъ. Онъ радостно говорилъ объ удивительныхъ духовныхъ дарахъ, скрытыхъ въ нихъ.

Къ занятіямъ религіозными и этическими вопросами у него прибавились потомъ еще занятія съ дѣтьми географіей.

Эти занятія Льва Николаевича съ дѣтьми то обрывались почему-нибудь на короткое время, то замирали надолго по случаю сильнаго переутомленія и болѣзней Льва Николаевича, то опять возобновлялись съ прежнею силою.

Изъ этой совмѣстной работы его съ дѣтьми родились новыя его произведенія—издаваемое нами „Ученіе Христа, изложенное для дѣтей“ и подготовляемый къ печати новый дѣтскій или, вѣрнѣе, общедоступный кругъ чтенія.

Итакъ, мы видимъ, что дѣлу воспитанія и образованія была посвящена огромная часть всей работы Толстого.

Намъ хотѣлось бы теперь отмѣтить вкратцѣ [1]) то самое важное для дѣла воспитанія и образованія, что внесъ въ него Толстой,—не итоги всей его работы для воспитанія и образованія—этихъ итоговъ нельзя подводить для этого вѣчно движущагося впередъ работника и борца, каждый день котораго вкладываетъ что-нибудь въ движеніе впередъ человѣчества,—но отмѣтить хотя бы основныя черты того самаго существеннаго, что онъ внесъ въ міръ творческой педагогической идеи и осуществленія ея въ жизни.

II.

Въ основу всѣхъ взглядовъ Толстого на воспитаніе и образованіе легло безконечное уваженіе къ человѣческой личности, къ человѣческой душѣ, въ которой онъ видитъ проявленіе высшей міровой идеи, проявленіе Божества на землѣ.

Это уваженіе съ особенною силою обращается Толстымъ на ребенка.

„Мы видимъ свой идеалъ впереди, когда онъ стоитъ сзади насъ,—говоритъ Толстой.—Дѣтскій возрастъ есть первообразъ гармоніи... Здоровый ребенокъ родится на свѣтъ, вполнѣ удовлетворяя тѣмъ требованіямъ безусловной гармоніи въ отношеніи правды, красоты и добра, которыя мы носимъ въ себѣ.—Ребенокъ стоитъ ближе меня, ближе каждаго взрослаго къ тому идеалу гармоніи правды, красоты и добра, до котораго я въ

1) Такъ какъ подробное выясненіе этого можетъ быть сдѣлано лишь въ обширной работѣ.

своей гордости хочу возвести его. Сознаніе этого идеала лежитъ въ немъ сильнѣе, чѣмъ во мнѣ".

Великій учитель человѣчества, сказавъ: „Будьте совершенны какъ отецъ вашъ небесный", говоритъ потомъ: „Будьте какъ дѣти". Онъ говоритъ такъ потому, что въ ребенкѣ заложена возможность всѣхъ совершенствъ, въ немъ заключена человѣческая душа въ ея самомъ чистомъ, неизвращенномъ видѣ. Поэтому взрослымъ людямъ надо стремиться не дѣтей передѣлывать, а напротивъ, самимъ стремиться къ истинному, неиспорченному, святому дѣтскому состоянію человѣческой души, относясь поэтому съ безконечнымъ уваженіемъ къ свободному развитію дѣтской души.

Но міръ до сихъ поръ поступалъ какъ разъ наоборотъ. Исторія страданій человѣчества есть больше всего, можетъ-быть, исторія дѣтскихъ страданій, насилій надъ дѣтской личностью. И если у дикарей дѣтская душа разрывалась отъ звѣрскихъ окриковъ, страдала отъ дубины и кулака, то безконечная цѣпь мучительства тяготѣла и тяготѣетъ надъ дѣтской душой у такъ называемыхъ цивилизованныхъ народовъ—цѣпь самыхъ тяжкихъ нравственныхъ обидъ, оскорбленій, униженій и физическаго калѣченья. И не только въ тяжкой жизни человѣческихъ трущобъ, но и подъ самыми громкими девизами: „воспитаніе и образованіе", надъ дѣтскою душою совершались и совершаются самыя ужасныя мучительства, начиная отъ грубѣйшихъ насилій плетьми, розгами, линейками, палками, щипками, затрещинами, карцерами, голоданьями и т. д. и кончая всяческими умственными насиліями, безсмысленнѣйшей постановкой всего ученія, долбней, мучительнымъ выспрашиваніемъ, публичной предъ классомъ оскорбительнѣйшей для души ребенка руганью, мучительствомъ балловъ и экзаменовъ и всевозможными вообще видами нравственнаго и умственнаго школьнаго и семейнаго истязанія и развращенія дѣтей. Можно сказать, не было въ мірѣ самой грубой и самой тонкой формы физическаго, нравственнаго и умственнаго насилія, какая не обрушивалась бы на бѣдныя слабыя дѣтскія плечи, безпощадно попирая дѣтскую душу.

И насиліе это особенно поддерживалось тѣмъ, что въ такихъ насиліяхъ повинны были и люди, считавшіеся самыми просвѣщенными людьми. Самые просвѣщенные люди, руководившіе воспитаніемъ и образованіемъ, считали, что ради блага ребенка и общества взрослый человѣкъ имѣетъ право ломать умъ и жизнь ребенка по своимъ соображеніямъ. Вся царившая педагогика строила свои теоріи и примѣняла ихъ на практикѣ, основываясь на этомъ правѣ принудительнаго отчужденія дѣтской души, правѣ рабовладѣнія ребенкомъ.

Являлись руководители педагогической мысли, любившіе дѣтей, но межъ ними не было людей, дѣйствительно, во всей полнотѣ, уважавшихъ дѣтскую душу и поэтому практически признававшихъ ея права на собственную, самостоятельную, свободную жизнь.

Благодаря этому, дѣтское воспитаніе пресмыкалось во тьмѣ, и вмѣсто свѣтлыхъ, сильныхъ поколѣній истинныхъ людей міръ населялся милліонами пресмыкающихся, боящихся поднять голову къ солнцу, милліонами съ дѣтства духовно оскопленныхъ существъ.

Долженствующая переродить человѣчество идея безконечнаго уваженія къ дѣтской душѣ, провозглашенная Христомъ и забытая въ теченіе двухъ тысячелѣтій, была возстановлена и необыкновенно ярко, сильно, глубоко обоснована и развита Толстымъ въ его ученіи о воспитаніи.

Никто съ такою опредѣленностью и подробностью не перенесъ уваженія

къ душѣ человѣка вообще на душу ребенка; никто не потребовалъ съ такою категоричностью реальнаго, дѣйствительнаго, жизненнаго уваженія души ребенка, личности его, какъ Толстой.

III.

Первый прикладной выводъ Толстого изъ идеи истиннаго уваженія къ душѣ человѣка, къ душѣ, личности ребенка въ области воспитанія, какъ и во всѣхъ другихъ областяхъ жизни, есть свобода какъ основное условіе развитія ребенка.

Только при условіи свободы можетъ воспослѣдовать полное, всестороннее, гармоническое, совершенное развитіе всѣхъ духовныхъ и физическихъ дарованій, заложенныхъ въ человѣческой личности.

Идея свободы въ воспитаніи, провозглашенная Толстымъ, подробно разработана имъ во всѣхъ его педагогическихъ статьяхъ.

Такъ же какъ Руссо является апостоломъ естественнаго воспитанія человѣка, такъ Толстой является апостоломъ свободнаго развитія человѣка.

Проповѣданное Руссо и бывшее огромнымъ шагомъ впередъ, близкое ко всей природѣ вообще и природѣ самого человѣка, естественное воспитаніе безъ условія свободы не можетъ дать благихъ плодовъ. И естественное воспитаніе можетъ быть навязываемо насильно, и тогда оно, такъ же какъ и схоластическое, книжное воспитаніе, не дастъ человѣку истинно развиться и можетъ тоже по-своему перекалѣчить ребенка, какъ все, что насильно дѣлается надъ нимъ.

IV.

Второй прикладной выводъ Толстого изъ идеи истиннаго уваженія къ ребенку въ области воспитанія есть опытъ какъ единственный методъ воспитанія.

Исходя изъ права принужденія ребенка, принудительная педагогика выводила свои системы воспитанія изъ собственнаго лишь усмотрѣнія воспитателей, учителей и родителей. Она создавала по своей прихоти всевозможные системы, планы, программы воспитанія и образованія и принуждала дѣтей воспитываться по нимъ.

Тонкую психическую организацію дѣтей съ ихъ сложнымъ душевнымъ міромъ педагогика принужденія представляла себѣ въ видѣ какого-то открытаго всякому желающему его наполнить сосудъ, въ который каждый, кто возымѣетъ дерзость называться дѣтскимъ воспитателемъ, имѣетъ право вливать какое ему угодно содержимое, не справляясь съ потребностями, стремленіями и желаніями дѣтей.

Самые лучшіе изъ представителей этой, царящей и до сихъ поръ, педагогики принужденія, любившіе дѣтей и потому начавшіе цѣнить значеніе опыта, выводили изъ своего опыта ложные выводы, потому что опытъ ихъ совершался при условіи все того же принужденія дѣтей. Опытъ ихъ имѣлъ дѣло съ дѣтьми и учителями, извращенными системою принужденія, и самъ былъ принужденіемъ, и потому былъ лже-опытомъ, такъ же какъ не могъ быть настоящимъ физическимъ опытомъ опытъ съ переломанными приборами и испорченными веществами, совершаемый ученымъ съ помутившимся зрѣніемъ и трясущимися руками.

Толстой въ педагогическихъ писаніяхъ своихъ и во всей своей педагогической практикѣ провозгласилъ и доказалъ, что единственный истинный методъ воспитанія есть настоящій опытъ, что воспитатель и учитель, подходя къ дѣтямъ, долженъ искать указаній прежде всего въ ихъ потребностяхъ, въ ихъ природѣ, въ ихъ

стремленіяхъ, и если онъ подходитъ къ дѣтямъ съ какимъ-либо своимъ планомъ дѣйствій, то онъ долженъ немедленно его отбросить, какъ только первое соприкосновеніе съ дѣтьми покажетъ ему, что его методъ не соотвѣтствуетъ ихъ потребностямъ, ихъ желаніямъ, ихъ интересамъ, и замѣнить его другимъ, вытекающимъ изъ требованій природы самихъ дѣтей.

Толстой ярко развилъ и утвердилъ ту истину (которая должна бы была казаться теперь, черезъ полвѣка, уже общимъ мѣстомъ, если бы вся педагогическая дѣятельность не боролась еще съ коснымъ, явнымъ или скрытымъ, упорствомъ съ нею), что школа для ребенка, а не ребенокъ для школы.

Ставъ учителемъ, Толстой отбросилъ всѣ изученныя имъ передъ этимъ системы, утверждая всю свою педагогическую дѣятельность только на опытѣ. Поступая такъ, онъ извлекалъ, какъ мы знаемъ, изъ своихъ учениковъ, дѣтей деревенской глуши, драгоцѣнную духовную руду въ то время, какъ въ огромномъ большинствѣ школъ великія возможности, великіе духовные дары, заложенные въ дѣтскія души, только убивались и убиваются школою.

Питомцы его метода создавали, напримѣръ, сочиненія, передъ которыми преклонялся ихъ учитель, великій всемірный литературный геній. А скрытые, великіе, можетъ-быть, таланты дѣтей, обреченныхъ прозябать въ обычныхъ, прошлыхъ и настоящихъ, школахъ, умираютъ, будучи не въ силахъ пустить даже слабые ростки въ удушливомъ воздухѣ школы принужденья, забиваются на задалбливаньяхъ правильной разстановки ятей и запятыхъ и тому подобныхъ вещей, не имѣющихъ ничего общаго съ истиннымъ образованіемъ и, между тѣмъ, составляющихъ девять десятыхъ дѣятельности нашей школы.

Только въ послѣднее время, какъ мы знаемъ, началось нѣкоторое движеніе въ сторону обоснованія воспитанія и образованія на опытѣ, послѣ полувѣка почти послѣ того, какъ Толстой въ теоріи и на практикѣ показалъ, что это единственно вѣрный методъ воспитанія. Такъ неподвижна та область, которая должна была бы кипѣть живою жизнью!

Но опытъ педагогической теоріи Толстого неразрывно связанъ съ непремѣннымъ условіемъ *свободы,* съ идеей того уваженія къ дѣтской душѣ, которая составляетъ основу ученія Толстого о воспитаніи. Представители новаго пути никогда не должны забывать, что ихъ путь можетъ привести къ дѣтскому благу только при томъ обязательномъ условіи свободы при примѣненіи опытнаго метода, котораго требуетъ Толстой, такъ какъ принудительный опытъ такъ же вреденъ и такъ же достигаетъ обратныхъ лишь цѣлей, какъ всѣ старые методы насильственнаго воспитанія и образованія.

V.

Тѣ принципы, которые Толстой прикладываетъ къ воспитанію дѣтей, онъ всецѣло прикладываетъ и ко всему народному образованію, къ образованію тѣхъ трудовыхъ массъ населенія, которыя дирижирующіе классы считаютъ себя призванными образовывать.

Въ то время, какъ не только педагогическія канцеляріи, но и либеральные педагоги, сливая обыкновенно въ своемъ представленіи весь трудовой, особенно деревенскій, народъ въ одну сѣрую безличную массу, считаютъ себя въ правѣ составлять огульные для всей этой массы рецепты народнаго образованія исключительно по своему усмотрѣнію, не справляясь съ потребностями и желаніями самихъ этихъ трудовыхъ классовъ народа, Толстой

совершенно отвергаетъ право кого бы то ни было на принудительное образованіе народа, право на образованіе его тому лишь, что считаютъ для него (или для своихъ цѣлей) полезнымъ учрежденія или лица, взявшія на себя роль его просвѣтителей. Онъ требуетъ уничтоженія представленія о народѣ, какъ о безличной массѣ, замѣняя его представленіемъ о собраніи тѣхъ индивидуальныхъ личностей, безконечное уваженіе къ которымъ должно лежать, по его мнѣнію, въ основѣ образовательной для нихъ дѣятельности. Принципъ же настоящаго уваженія исключаетъ совершенно всякое право принужденія въ дѣлѣ образованія и воспитанія всего народа, какъ и въ образованіи и воспитаніи каждаго его отдѣльнаго члена — ребенка или взрослаго — безразлично.

По мнѣнію Толстого, все содѣйствіе народному образованію должно быть основано на основаніи уваженія къ народу, какъ собранію отдѣльныхъ индивидуальностей, на уваженіи къ его свободнымъ требованіямъ, на чуткомъ прислушиваніи къ его желаніямъ и запросамъ, на удовлетвореніи прежде всего ихъ, а потомъ уже предложеніи того, что хотятъ предложить ему сверхъ этого, но никакъ не въ навязываніи ему въ той или другой формѣ того, чего онъ не желаетъ или въ чемъ онъ совершенно не нуждается.

VI.

Къ этимъ выводамъ Толстой въ позднѣйшую эпоху сосредоточенія своего надъ нравственными вопросами присоединяетъ еще непремѣнное, категорическое требованіе разумной, нравственной жизни самихъ родителей и воспитателей.

Онъ доказываетъ, что никакіе самые улучшенные пріемы содѣйствія воспитанію, самыя усовершенствованныя школы, самые лучшіе въ мірѣ учителя не могутъ сдѣлать ничего хорошаго для дѣтей, если жизнь окружающихъ дѣтей взрослыхъ будетъ такова, какова она есть, — со всей ея сплошною цѣпью сдѣлокъ съ совѣстью, насилія, лжи, пошлости и грязи.

Онъ требуетъ, чтобы взрослые первымъ требованіемъ въ дѣлѣ воспитанія отъ себя ставили то, чтобы самимъ не замутить чистый родникъ дѣтской души.

Ученіе о вліяніи и значеніи среды въ дѣлѣ воспитанія сильно выдвинулось теперь въ педагогикѣ, но разговоры о вліяніи какой-то отвлеченной „среды“ звучали чѣмъ-то далекимъ для родительскаго и воспитательскаго уха, и только въ проповѣди Толстого родители и воспитатели увидѣли себя сами лицомъ къ лицу какъ извратителей дѣтской души и поэтому всей жизни тѣхъ дѣтей, благодѣтелями которыхъ они себя считали,—только въ проповѣди Толстого родители, учителя и воспитатели услыхали требованія, обращенныя прямо къ ихъ собственной совѣсти и сознанію.

VII.

Предо мною встаютъ двѣ бесѣды Льва Николаевича съ дѣтьми, при которыхъ я присутствовалъ въ сосѣдней съ ними комнатѣ,—одна лѣтомъ, другая осенью 1907 года.

Мнѣ слышится старческій голосъ, необыкновенно просто, глубоко и любовно излагающій дѣтямъ въ первый разъ встрѣчу и бесѣду Христа съ самарянкой, во второй разъ страданія Христа,—вслѣдъ же за этими евангельскими бесѣдами въ такой же передачѣ нѣсколько избранныхъ мыслей великихъ мыслителей. И, въ отвѣтъ ему, потокъ дѣтскихъ голосовъ, воскрешающихъ предъ вами старую яснополянскую школу, стремительно несущихся впередъ, то замирая и смѣняясь однимъ голосомъ, особенно хорошо передающимъ разсказанное,

то опять говорящихъ, кричащихъ въ одинъ голосъ, совсѣмъ такъ, какъ въ описаніи яснополянской школы, когда школьники, наваливаясь другъ на друга, говорятъ всѣ вмѣстѣ, съ тою кажущеюся безпорядочностью, которая, между тѣмъ, способствуетъ тому лишь, что каждый изливаетъ все то, чѣмъ полны его умъ и сердце въ эти минуты.

Въ первую бесѣду, происходившую въ той полуподвальной комнатѣ, гдѣ Левъ Николаевичъ писалъ когда-то „Царство Божіе“ и „Крейцерову сонату“, дѣти принесли съ собою съ полей, гдѣ они были въ депномъ, съ пруда, у котораго они только-что возились, столько солнца, столько веселой дѣтской дури, что не могли совладать съ собою до конца бесѣды. Подъ конецъ бесѣды на кого-то изъ нихъ напалъ смѣхунъ, и другіе имъ заразились. Надо было видѣть, съ какимъ добродушіемъ относился Толстой къ проявленіямъ ребячьей рѣзвости, съ какимъ нѣжнымъ терпѣньемъ старался онъ помочь имъ самимъ направиться опять въ русло бесѣды, и когда окончательно увидалъ, что имъ трудно собирать свои мысли, какъ ласково убѣждалъ ихъ прекратить бесѣду! Было удивительно уже то, что ребятъ такъ тянуло на эту серьезную бесѣду въ эти чудные, золотые вечера, когда взрослаго тянетъ въ полевую даль и ширь...

Во время второй бесѣды, бывшей въ кабинетѣ Льва Николаевича, въ верхнемъ этажѣ его яснополянскаго дома, ничто не отвлекало ребятъ. Въ окна глядѣлъ хмурый, темный осенній вечеръ. Настроеніе было сосредоточенное. Вниманіе дѣтей жадное. Бесѣда шла замѣчательно интересная и содержательная. Нѣсколько ребятъ прямо поражали своей понятливостью и ясностью и разумностью своихъ замѣчаній, вопросовъ и отвѣтовъ.

Съ какимъ напряженнымъ вниманіемъ ловилъ старый, великій другъ ихъ дѣтскіе отвѣты, замѣчанія, объясненія, соображенія, вопросы и вносилъ въ потокъ ихъ, брызжущей живостью и радостью молодости, звонкой рѣчи тихія, простыя, глубокія слова своей сѣдой мудрости!

Я слушалъ, и предо мною вставали десятки тысячъ школъ по необъятной шири Россіи съ бѣдными приплюснутыми къ партамъ дѣтскими фигурками, съ учителями—суровыми дядьками, часто только-что соскочивъ съ семинарской скамьи, уже быстро постигшими школьную философію полнаго неуваженія къ правамъ и запросамъ дѣтской души,—вставали десятки тысячъ маленькихъ и большихъ педагогическихъ казармъ, гдѣ духовные дары, вложенные въ каждаго ребенка, въ огромномъ большинствѣ случаевъ гаснутъ, безслѣдно пропадая для человѣчества.

А здѣсь, около меня, великій геніальный старикъ, къ слову котораго прислушивается весь міръ, съ безконечнымъ уваженіемъ къ этимъ малышамъ, бесѣдовалъ съ ними о самомъ великомъ въ мірѣ.

Но заря занимается надъ дѣтьми человѣчества. Близится время, когда истины, заключающіяся въ педагогическихъ сочиненіяхъ Толстого, станутъ первыми практическими заповѣдями для каждаго начинающаго учителя, и тьма нашей школы озарится свѣтомъ новаго воспитанія.

И тогда школы, сдѣлавшись мѣстомъ братскаго общенія съ дѣтьми новыхъ учителей — друзей ихъ дѣтства, сдѣлавшись мѣстомъ дѣтской радости и свободы, мѣстомъ плодоноснаго дѣтскаго труда и творчества, станутъ первою ступенью къ тому царству братства большихъ и малыхъ, для приближенія котораго Толстой давно уже отдалъ всѣ свои силы и для котораго работаютъ всѣ лучшія сердца человѣчества.

И. Горбуновъ-Посадовъ.

2-го августа, 1908 г.

Избранныя мысли Л. Н. Толстого о воспитаніи и образованіи [1]).

I. Ложный и истинный путь воспитанія и образованія.

Единственный критеріумъ педагогіи есть свобода, единственный методъ есть опытъ.

Въ народной школѣ право опредѣлять то, чему надо учиться, съ какой бы стороны мы ни разсматривали этотъ вопросъ, принадлежитъ народу, т.-е. или самимъ ученикамъ, или родителямъ, посылающимъ дѣтей въ школу, и потому отвѣтъ на вопросъ, чему учить дѣтей въ народной школѣ, мы можемъ получить только отъ народа.

Всѣ согласны, что школы несовершенны (я съ своей стороны убѣжденъ, что онѣ вредны). Всѣ согласны, что нужно много и много улучшеній. Всѣ согласны, что улучшенія эти должны основываться на большемъ удобствѣ для учениковъ. Всѣ согласны, что узнать эти удобства можно только, изучивъ потребности школьнаго возраста и вообще потребности каждаго сословія въ особенности. Что же дѣлается для этого труднаго и сложнаго изученія?

Въ продолженіе нѣсколькихъ вѣковъ каждая школа учреждается на образецъ другой, учрежденной на образецъ прежде бывшей, и въ каждой изъ этихъ школъ непремѣннымъ условіемъ поставлена дисциплина, воспрещающая дѣтямъ говорить, спрашивать, выбирать тотъ или другой предметъ ученія; однимъ словомъ, приняты всѣ мѣры для лишенія учителя возможности дѣлать выводы о потребностяхъ учениковъ. Принудительное устройство школы исключаетъ возможность всякаго прогресса. А между тѣмъ какъ подумаешь о томъ, сколько вѣковъ прошло въ отвѣчаніи дѣтямъ на тѣ вопросы, которыхъ они не думали задавать, о томъ, какъ далеко ушли нынѣшнія поколѣнія отъ той древней формы образованія, которая прививается имъ, то непонятно становится, какъ еще держатся школы. Школа, намъ бы казалось, должна быть и орудіемъ образованія и вмѣстѣ съ тѣмъ опытомъ надъ молодымъ поколѣніемъ, дающемъ постоянно новые выводы. Только когда опытъ будетъ основаніемъ школы, только тогда, когда каждая школа будетъ, такъ сказать, педагогическою лабораторіей, только тогда школа не отстанетъ отъ всеобщаго прогресса, и опытъ будетъ въ состояніи положить твердыя основанія для науки образованія.

Школы, устроенныя свыше и насильственно, не пастырь для стада, а стадо для пастыря. Школа учреждается не такъ, чтобы дѣтямъ было удобно учиться, но такъ, чтобы учителямъ было удобно учить. Учителю неудобны говоръ, движеніе, веселость дѣтей, составляющее для нихъ необходимое условіе ученія, и въ школахъ, строящихся, какъ тюремныя заведенія,

---

1) Предлагаемыя мысли почерпнуты изъ писемъ, дневниковъ, „Круга чтенія“ Л. Н. Толстого, особенно же изъ содержащаго въ себѣ педагогическія его статьи четвертаго тома его сочиненій, который мы горячо рекомендуемъ читать и перечитывать всѣмъ, кому дѣйствительно важно правильное разрѣшеніе вопроса о воспитаніи и образованіи. *Ред.*

запрещены вопросы, разговоры и движенія.

Вмѣсто того, чтобы убѣдиться, что для того, чтобы дѣйствовать успѣшно на какой-нибудь предметъ, нужно изучить его (а въ воспитаніи этотъ предметъ есть свободный ребенокъ), они хотятъ учить такъ, какъ умѣютъ, какъ вздумалось, и при неуспѣхѣ хотятъ перемѣнить не образъ ученія, а самую природу ребенка.

Для учителя, вжившагося въ свободу школы, каждый ученикъ представляется особымъ характеромъ, заявляющимъ особыя потребности, удовлетворить которыя можетъ только свобода выбора.

Для того, чтобы образовывающему знать, что хорошо и что дурно, образовывающійся долженъ имѣть полную власть выразить свое неудовольствіе или, по крайней мѣрѣ, уклониться отъ того образованія, которое по инстинкту не удовлетворяетъ его; критеріумъ педагогики есть только одинъ—свобода.

Всякое серьезное образованіе пріобрѣтается только изъ жизни, а не изъ школы.

Весьма обыкновенно слышать и читать мнѣнія, что домашнія условія, грубость родителей, полевыя работы, деревенскія игры и т. п. суть главныя помѣхи школьному образованію... Можетъ-быть, они точно мѣшаютъ тому школьному образованію, которое разумѣютъ педагоги, но пора убѣдиться, что всѣ эти условія суть главныя основанія всякаго образованія, что не только они не враги и не помѣхи школѣ, но первые и главные дѣятели ея. Ребенокъ никогда не могъ бы выучиться ни различію линій, составляющихъ различіе буквъ, ни числамъ, ни способности выражать свои мысли, если бы не эти домашнія условія.

Интересъ знать что бы то ни было и вопросы, на которые имѣетъ задачей отвѣчать школа, порождаются только этими домашними условіями. А всякое ученіе должно быть только отвѣтомъ на вопросъ, возбужденный жизнью. Но школа не только не возбуждаетъ вопросовъ, она даже не отвѣчаетъ на тѣ, которые возбуждены жизнью. Она постоянно отвѣчаетъ на одни и тѣ же вопросы, нѣсколько вѣковъ тому назадъ поставленные человѣчествомъ, а не дѣтскимъ возрастомъ, до которыхъ еще нѣтъ дѣла ребенку... На вопросы же, представляющіеся ему изъ жизни, онъ не получаетъ отвѣта, тѣмъ болѣе, что, по полицейскому устройству школы, онъ не имѣетъ права открыть рта даже для того, чтобы попроситься „на дворъ“, а долженъ это дѣлать знакомъ, чтобы не нарушать тишины и не помѣшать учителю.

Стоитъ взглянуть на одного и того же ребенка дома, на улицѣ или въ школѣ: то вы видите жизнерадостное, любознательное существо съ улыбкой въ глазахъ и на устахъ, во всемъ ищущее поученія, какъ радости, ясно и часто сильно выражающее свои мысли своимъ языкомъ,—то вы видите измученное, сжавшееся существо, съ выраженіемъ усталости, страха и скуки, повторяющее однѣми губами чужія слова на чужомъ языкѣ,—существо, котораго душа, какъ улитка, спряталась въ свой домикъ. Стоитъ взглянуть на эти два состоянія, чтобы рѣшить, которое изъ двухъ болѣе выгодно для развитія ребенка. То странное психологическое состоя-

ніе, которое я назову школьнымъ состояніемъ души, которое мы всѣ, къ несчастію, такъ хорошо знаемъ, состоитъ въ томъ, что всѣ высшія способности: воображеніе, творчество, соображеніе—уступаютъ мѣсто какимъ-то другимъ полуживотнымъ способностямъ произносить звуки независимо отъ воображенія, считать числа сряду 1, 2, 3, 4, 5, воспринимать слова, не допуская воображенію подставлять подъ нихъ какіе-нибудь образы; однимъ словомъ, способность подавлять въ себѣ всѣ высшія способности для развитія только тѣхъ, которыя совпадаютъ со школьнымъ состояніемъ,—страха, напряженія, памяти и вниманія.

Всякій школьникъ до тѣхъ поръ составляетъ диспаратъ въ школѣ, пока онъ не попалъ въ колею этого полуживотнаго состоянія.

Какъ скоро ребенокъ дошелъ до этого положенія, утратилъ всю независимость и самостоятельность, какъ только проявляются въ немъ различные симптомы болѣзни—лицемѣріе, безцѣльная ложь, тупикъ и т. п.,—такъ онъ уже не составляетъ диспаратъ школѣ, онъ попалъ въ колею, и учитель начинаетъ быть имъ доволенъ. Тогда тоже появляются тѣ не случайныя, но постоянно повторяющіяся явленія, что самый глупый ребенокъ дѣлается лучшимъ ученикомъ и самый умный—худшимъ ученикомъ.

Кажется, этотъ фактъ довольно знаменателенъ для того, чтобы подумать о немъ и постараться объяснить его. Мнѣ кажется, что одинъ такой фактъ служитъ явнымъ доказательствомъ ложности основанія принудительной школы.

Мало того, кромѣ этого отрицательнаго вреда, состоящаго въ удаленіи дѣтей отъ безсознательнаго образованія, получаемаго дома, на работѣ, на улицѣ, школы эти вредны физически—для тѣла, столь нераздѣльнаго съ душою въ первомъ возрастѣ; вредъ этотъ особенно важенъ въ отношеніи однообразія школьнаго воспитанія, ежели бы даже оно было хорошо.

Для земледѣльца ничѣмъ невозможно замѣнить тѣхъ условій работы, жизни въ полѣ, разговоровъ старшихъ и т. п., которые окружаютъ его; точно то же для ремесленника, вообще для городского жителя.

Не случайно, а цѣлесообразно окружила природа земледѣльца земледѣльческими условіями, горожанина—городскими. Эти условія въ высшей степени поучительны, и только въ нихъ можетъ образоваться тотъ и другой; школа же первымъ условіемъ своего образованія кладетъ отчужденіе отъ этихъ условій.

Мало этого: для школы мало того, что она по шести часовъ въ день отрываетъ въ лучшіе годы дѣтей отъ жизни,—она трехлѣтнихъ дѣтей хочетъ оторвать отъ вліянія матери. Недостаетъ только изобрѣтенія паровой машины, которая бы замѣнила мать-кормилицу.

Для того, чтобы человѣкъ какого бы то ни было возраста сталъ учиться, надобно, чтобы онъ полюбилъ ученіе. Для того, чтобы онъ полюбилъ ученіе, нужно, чтобы онъ сознавалъ ложность, недостаточность своего взгляда на вещи и чутьемъ бы предчувствовалъ то новое міросозерцаніе, которое ему откроетъ ученіе. Ни одинъ человѣкъ и ребенокъ не былъ бы въ силахъ учиться, если бы будущность его ученія представлялась ему только искусствомъ писать, читать или считать; ни одинъ учитель не могъ бы учить, если бы онъ не имѣлъ въ своей власти міросозерцанія выше того, которое имѣютъ ученики. Для того, чтобы ученикъ могъ отдаться весь учителю, нужно открыть ему еще одну сторону того покрова, который скрывалъ отъ него всю прелесть того міра мысли, зна

нія и поэзіи, въ который должно ввести его ученіе. Только находясь подъ постояннымъ обаяніемъ этого впереди его блестящаго свѣта, ученикъ въ состояніи такъ работать надъ собой, какъ мы того отъ него требуемъ.

Я желаю учредить учебное заведеніе. Я не составляю программы, основанной на своихъ теоретическихъ воззрѣніяхъ, и не на основаніи этой программы пріискиваю учителей, но предлагаю всѣмъ людямъ, чувствующимъ призваніе къ сообщенію знаній, читать тѣ уроки или лекціи, какіе они могутъ.

Само собою разумѣется, что прежній опытъ будетъ руководить насъ въ выборѣ этихъ уроковъ, т.-е. въ томъ, что мы уже не будемъ пробовать преподаваніе тѣхъ предметовъ, которые неохотно слушаются, мы не станемъ въ русской деревнѣ читать испанскій языкъ, астрологію или географію, точно такъ же какъ въ этой же деревнѣ купецъ не откроетъ лавки хирургическихъ инструментовъ или кринолиновъ.

Мы можемъ предвидѣть требованіе на наше предложеніе, но окончательный судья нашъ будетъ только опытъ, и мы не считаемъ себя въ правѣ открыть ни одной лавки, въ которой бы мы продавали бы деготь только съ тѣмъ условіемъ, чтобы у насъ брали на 10 фун. дегтю фунтъ имбирю или помады. Мы не заботимся о томъ, какое употребленіе изъ нашихъ товаровъ будутъ дѣлать потребители; мы вѣримъ, что они знаютъ, что имъ нужно, и для насъ достаточно труда угадать ихъ потребность и только отвѣчать на нее.

Очень можетъ быть, что найдется одинъ учитель зоологіи, одинъ учитель средней исторіи, одинъ—закона Божія и одинъ топографическаго искусства. Если эти учителя будутъ въ состояніи сдѣлать свои уроки занимательными, уроки эти будутъ полезны, несмотря на свою кажущуюся несоотвѣтственность и случайность. Я не вѣрю въ возможность теоретически придуманнаго гармоническаго свода наукъ, но вѣрю въ то, что каждая наука при свободномъ ея преподаваніи гармонически укладывается въ сводъ знаній каждаго человѣка.

Скажутъ, можетъ-быть, что при такой случайности программы могутъ войти въ курсъ безполезныя, даже вредныя науки и что многія науки невозможно будетъ преподавать, потому что ученики недостаточно для нихъ подготовлены. На это отвѣчу, во-первыхъ, что вредныхъ и безполезныхъ наукъ нѣтъ для кого бы то ни было, и что есть здравый смыслъ и потребность учениковъ, которые при свободѣ ученія не допустятъ безполезныя или вредныя науки, если бы такія были; во-вторыхъ, что подготовленные ученики нужны для дурного учителя, для хорошаго же легче начинать алгебру или аналитическую геометрію съ ученикомъ, не знающимъ ариѳметики, чѣмъ съ ученикомъ, плохо знающимъ ее; легче читать среднюю исторію ученикамъ, неучившимъ наизусть древней.

Я не вѣрю, чтобы профессоръ, читающій въ университетѣ дифференціалы и интегралы или исторію русскаго гражданскаго права и который не можетъ читать ариѳметику и русскую исторію въ первоначальной школѣ,—я не вѣрю, чтобъ онъ былъ хорошій профессоръ. Я не вижу пользы и заслуги и даже возможности въ хорошемъ преподаваніи одной части предмета. Главное же, я убѣжденъ, что предложеніе будетъ отвѣчать всегда на требованіе, что на каждой ступени наукъ будетъ достаточное число и учениковъ и учителей.

Для меня одинаково возмутительны гимназія съ своею латынью и профес-

соръ университета съ своимъ радикализмомъ или матеріализмомъ. Ни гимназистъ, ни студентъ не имѣютъ свободы выбора. По моимъ наблюденіямъ, даже результаты всѣхъ этихъ родовъ воспитанія одинаково уродливы. Развѣ не очевидно, что курсы ученія нашихъ высшихъ учебныхъ заведеній будутъ въ XXI столѣтіи казаться нашимъ потомкамъ столь же странными, какими намъ кажутся теперь средневѣковыя школы? Такъ легко притти къ тому простому заключенію, что если въ исторіи человѣческихъ знаній не было абсолютныхъ истинъ, а однѣ ошибки постоянно смѣнялись другими, то на какомъ основаніи *принуждать* молодое поколѣніе усваивать тѣ знанія, которыя навѣрное окажутся ошибочными?

Понятенъ университетъ, соотвѣтствующій своему названію и своей основной идеѣ—собранію людей съ цѣлью взаимнаго образованія. Такіе университеты, неизвѣстные намъ, возникаютъ и существуютъ въ разныхъ уголкахъ Россіи; въ самыхъ университетахъ, въ кружкахъ студентовъ собираются люди, читаютъ, толкуютъ между собой, и, наконецъ, постановляется правило, какъ собираться и толковать между собой. Вотъ настоящій университетъ. Наши же университеты, несмотря на всѣ пустые толки о мнимой либеральности ихъ устройства, суть заведенія, ничѣмъ не отличающіяся по своей организаціи отъ женскихъ учебныхъ заведеній и кадетскихъ корпусовъ. Какъ кадетскіе корпуса приготовляютъ офицеровъ, какъ училище правовѣдѣнія—чиновниковъ, такъ университеты приготавливаютъ чиновниковъ и людей университетскаго образованія. (Это, какъ всѣмъ извѣстно, особый чинъ, званіе, каста почти.)

Публичныя лекціи, число которыхъ постоянно возрастаетъ въ Европѣ и Америкѣ, наоборотъ, не только не обязываютъ къ извѣстному кругу знаній, не только не требуютъ вниманія къ себѣ подъ угрозой наказанія, но требуютъ отъ учащихся еще извѣстныхъ пожертвованій, чѣмъ самымъ доказываютъ, въ противоположность первымъ, совершенную свободу выбора и основаній, на которыхъ онѣ строятся. Вотъ что значитъ вмѣшательство и невмѣшательство школы въ воспитаніе. Если мнѣ скажутъ, что такое невмѣшательство, возможное для высшихъ заведеній и взрослыхъ людей, невозможно для низшихъ и малолѣтнихъ, потому что мы не видимъ тому примѣровъ—публичныхъ лекцій для дѣтей и т. п.,—я отвѣчу, что если мы не станемъ слишкомъ часто понимать слова школа, а примемъ его въ вышеприведенномъ опредѣленіи, то мы для низшей степени знанія и для низшихъ возрастовъ найдемъ много свободно - образовательныхъ вліяній безъ вмѣшательства въ воспитаніе, соотвѣтствующихъ высшимъ заведеніямъ и публичнымъ лекціямъ. Таковы выучиваніе грамотѣ отъ товарищей и братьевъ, таковы народныя дѣтскія игры, таковы публичныя зрѣлища, райки и т. п., таковы картины и книги, таковы сказки и пѣсни, таковы работы и таковы, наконецъ, попытки яснополянской школы.

„Но что же намъ дѣлать? Неужели такъ и не будетъ уѣздныхъ училищъ, такъ и не будетъ гимназій, не будетъ каѳедры исторіи римскаго права? Что же станется съ человѣчествомъ?“—слышу я. Такъ и не будетъ, коли ихъ не понадобится ученикамъ, и вы не сумѣете ихъ сдѣлать хорошими. „Но вѣдь дѣти не всегда знаютъ, что имъ нужно, дѣти ошибаются и т. д.“,—слышу я. Я не вхожу въ такой споръ. Этотъ споръ привелъ бы насъ къ вопросу: права ли предъ судомъ человѣка природа человѣка? и проч. Я этого не знаю и на это поприще не становлюсь; я только говорю, что если

мы можемъ знать, чему учить, то не мѣшайте мнѣ учить насильно русскихъ дѣтей французскому языку, средневѣковой генеалогіи и искусству красть. Я все докажу такъ же, какъ и вы.—Такъ и не будетъ гимназіи и латинскаго языка. Что же я буду дѣлать?—опять слышу я.

Не бойтесь, будетъ и латынь, и риторика, будутъ еще сотню лѣтъ, и будутъ только потому, что лѣкарство куплено, надо его выпить (какъ говорилъ одинъ больной). Едва ли еще черезъ сто лѣтъ мысль, которую я, можетъ-быть, неясно, неловко, неубѣдительно выражаю, сдѣлается общимъ достояніемъ; едва ли черезъ сто лѣтъ отживутъ всѣ готовыя заведенія—училища, гимназіи, университеты,—и вырастутъ свободно сложившіяся заведенія, имѣющія своимъ основаніемъ свободу учащагося поколѣнія.

Каждый шагъ философіи педагогики впередъ состоитъ только въ томъ, чтобъ освобождать школу отъ мысли обученія молодыхъ поколѣній тому, что старыя поколѣнія считали наукою, къ мысли обученія тому, что лежитъ въ потребностяхъ молодыхъ поколѣній. Одна эта общая и, вмѣстѣ съ тѣмъ, противорѣчащая сама себѣ, мысль чувствуется во всей исторіи педагогики,—общая, потому что всѣ требуютъ большой мѣры свободы школъ; противорѣчащая, потому что каждый предписываетъ законы, основанные на своей теоріи, и тѣмъ самымъ стѣсняетъ свободу.

Почти каждаго изъ насъ заставляли маленькаго ѣсть за столомъ непремѣнно съ хлѣбомъ, почему-то тогда не хотѣлось, а теперь хочется ѣсть съ хлѣбомъ. Почти каждаго изъ насъ заставляли держать перо вытянутыми пальцами, и мы всѣ держали перо скрючивши пальцы, потому что они были коротки, а теперь вытягиваемъ пальцы. Спрашивается: за что насъ такъ мучили, тогда какъ это пришло само собой, когда понадобилось? Не придетъ ли эта охота и потребность знанія во всемъ точно такъ же?

II. Свобода и насиліе въ школѣ.

Пускай учатъ, насколько умѣютъ; пускай учатся, насколько хотятъ.

Невмѣшательство школы въ дѣло образованія значитъ невмѣшательство школы въ образованіе (формированіе) вѣрованій, убѣжденій и характера образовывающагося. Достигается же это невмѣшательство предоставленіемъ образовывающемуся полной свободы воспринимать то ученіе, которое согласно съ его требованіемъ, которое онъ хочетъ воспринимать настолько, насколько ему нужно, насколько онъ хочетъ, и уклоняться отъ того ученія, которое ему не нужно и котораго онъ не хочетъ.

Какъ учить? Какой наилучшій методъ?—есть вопросъ о томъ, какое отношеніе между учащимъ и учащимся будетъ наилучшее. Никто, вѣроятно, не станетъ спорить, что наилучшее отношеніе между учителемъ и учениками есть отношеніе естественности, что противоположное естественному отношенію есть отношеніе принудительности. Если это такъ, то мѣрило всѣхъ методовъ состоитъ въ большей или меньшей естественности отношеній и потому въ меньшемъ или большемъ принужденіи при ученіи. Чѣмъ съ меньшимъ принужденіемъ учатся дѣти, тѣмъ методъ лучше; чѣмъ съ большимъ, тѣмъ хуже.

Говорятъ, наука носитъ въ себѣ воспитательный элементъ; это спра-

ведливо и несправедливо, и въ этомъ положеніи лежитъ основная ошибка существующаго парадоксальнаго взгляда на воспитаніе. Наука есть наука и ничего не носитъ въ себѣ. Воспитательный же элементъ лежитъ въ преподаваніи наукъ, въ любви учителя къ своей наукѣ и въ любовной передачѣ ея, въ отношеніи учителя къ ученику. Хочешь наукой воспитать ученика, люби свою науку и знай ее, и ученики полюбятъ и тебя и науку, и ты воспитаешь ихъ; но самъ не любишь ее, то сколько бы ты ни заставлялъ учить, наука не произведетъ воспитательнаго вліянія. И тутъ опять одно мѣрило, одно спасеніе, опять та же свобода учениковъ слушать или не слушать учителя, воспринимать или не воспринимать его воспитательное вліяніе, то-есть имъ однимъ рѣшить, знаетъ ли онъ и любитъ ли свою науку.

———

Итакъ, чѣмъ же будетъ школа при невмѣшательствѣ въ воспитаніе?

Всестороннею и самою разнообразною сознательною дѣятельностью одного человѣка на другого съ цѣлью передачи знаній (instruction), не принуждая учащагося ни прямо насильственно, ни дипломатически воспринимать то, что намъ хочется. Школа не будетъ, можетъ-быть, школа, какъ мы ее понимаемъ, — съ досками, лавками, каѳедрами учительскими или профессорскими, — она, можетъ-быть, будетъ раекъ, театръ, библіотека, музей, бесѣда. Сводъ наукъ, программы, можетъ-быть, вездѣ сложатся совсѣмъ другія.

———

Публичныя лекціи, музеумы суть лучшіе образцы школъ безъ вмѣшательства въ воспитаніе. Университеты суть образцы школъ со вмѣшательствомъ въ дѣло воспитанія. Въ этихъ заведеніяхъ ученики связаны опредѣленнымъ курсомъ, программою, сводомъ избранныхъ наукъ, связаны требованіемъ экзаменовъ и преимущественно основаннымъ на нихъ, то-есть на экзаменахъ, предоставленіемъ правъ, или, что будетъ вѣрнѣе, лишеніемъ правъ въ случаѣ несоблюденія предписанныхъ условій.

———

Пансіоны нисколько не уродливѣе гимназій, университетовъ. Въ основаніи тѣхъ и другихъ лежитъ одинъ и тотъ же принципъ: признанное за однимъ человѣкомъ или небольшимъ собраніемъ людей право дѣлать изъ другихъ людей такихъ, какихъ имъ хочется.

———

Есть въ школѣ что-то неопредѣленное, почти не подчиняющееся руководству учителя, что-то совершенно неизвѣстное въ наукѣ педагогики и вмѣстѣ съ тѣмъ составляющее сущность успѣшности ученія—это духъ школы. Этотъ духъ подчиненъ извѣстнымъ законамъ и отрицательному вліянію учителя, т.-е. что учитель долженъ избѣгать нѣкоторыхъ вещей, для того, чтобы не уничтожить этотъ духъ...

Духъ школы, напримѣръ, находится всегда въ обратномъ отношеніи къ принужденію и порядку школы, въ обратномъ отношеніи къ вмѣшательству учителя въ образъ мышленія учениковъ, въ прямомъ отношеніи къ числу учениковъ, въ обратномъ отношеніи къ продолжительности урока и т. п.

Этотъ духъ школы есть что-то быстро сообщающееся даже учителю, выражающееся, очевидно, въ звукахъ голоса, въ глазахъ, въ движеніяхъ, въ напряженности соревнованія, что-то весьма осязательное, необходимое и драгоцѣннѣйшее и потому долженствующее быть цѣлью всякаго учителя.

Какъ слюна во рту необходима для

пищеваренія, но непріятна и излишня безъ пищи, такъ и этотъ духъ напряженнаго оживленія, скучный и непріятный внѣ класса, есть необходимое условіе принятія умственной пищи.

Настроеніе это выдумывать и искусственно приготовлять нельзя, да и не нужно, ибо оно всегда само собой является.

Вы спрашиваете одного, другому хочется разсказать, онъ знаетъ, онъ, перегнувшись къ вамъ, смотритъ на васъ во всѣ глаза, насилу можетъ удержать свои слова, жадно слѣдитъ за разсказчикомъ и не пропуститъ ему ни одной ошибки; спросите его, и онъ разскажетъ страстно, и то, что онъ разскажетъ, навсегда врѣжется въ его памяти.

Но продержите его въ такомъ напряженіи, не позволяя ему разсказывать, полчаса, онъ станетъ заниматься щипаньемъ сосѣда.

Но когда оживленіе это въ большомъ классѣ такъ сильно, что мѣшаетъ учителю руководить классомъ, какъ же тогда, кажется, не прикрикнуть на дѣтей и не подавить этого духа! Если оживленіе это имѣетъ предметомъ урокъ, то лучше и желать нечего. Если же оживленіе это перешло на другой предметъ, то виноватъ былъ учитель, не руководившій этимъ оживленіемъ.

Задача учителя, которую почти каждый исполняетъ безсознательно, состоитъ въ томъ, чтобы постоянно давать пищу этому оживленію и постоянно отпускать поводья ему.

Я опытомъ убѣдился въ томъ, что нѣтъ ничего вреднѣе для развитія ребенка такого рода одиночнаго спрашиванія и вытекающаго изъ него начальническаго отношенія учителя къ ученику, и для меня нѣтъ ничего возмутительнѣе такого зрѣлища. Большой человѣкъ мучаетъ маленькаго, не имѣя на то никакого права. Учитель знаетъ, что ученикъ мучается, краснѣя и потѣя, стоя передъ нимъ; ему самому скучно и тяжело, но у него есть правило, по которому нужно пріучать ученика говорить одного.

На деревнѣ встаютъ съ огнемъ. Уже давно виднѣются изъ нашей школы огни въ окнахъ, и черезъ полчаса послѣ звонка, въ туманѣ, въ дождѣ или въ косыхъ лучахъ осенняго солнца, появляются на буграхъ (деревня отдѣлена отъ школы оврагомъ) темныя фигурки по двѣ, по три и по одиночкѣ. Табунное чувство уже давно исчезло въ ученикахъ. Уже нѣтъ необходимости ему дожидаться и кричать: „ей, ребята, въ училищу!“ Ужъ онъ знаетъ, что училище средняго рода, много коечего другого знаетъ, и странно, — вслѣдствіе этого не нуждается въ толпѣ. Пришло ему время, онъ и идетъ.

Мнѣ съ каждымъ днемъ кажется, что все самостоятельнѣе и самостоятельнѣе дѣлаются личности и рѣзче ихъ характеры.

Дорогой почти никогда я не видалъ, чтобы ученики играли, нешто кто изъ самыхъ маленькихъ или изъ вновь поступившихъ, начатыхъ въ другихъ школахъ.

Съ собой никто ничего не несетъ — ни книгъ, ни тетрадокъ. Уроковъ на домъ не задаютъ.

Мало того, что въ рукахъ ничего не несутъ, имъ нечего и въ головѣ нести. Никакого урока, ничего, сдѣланнаго вчера онъ не обязанъ помнить нынче. Его не мучаетъ мысль о предстоящемъ урокѣ. Онъ несетъ только себя, свою воспріимчивую натуру и увѣренность въ томъ, что въ школѣ нынче будетъ весело такъ же,

какъ вчера. Онъ не думаетъ о классѣ до тѣхъ поръ, пока классъ не начался.

Никогда никому не дѣлаютъ выговоровъ за опаздыванье, и никогда не опаздываютъ, нешто старшіе, которыхъ отцы другой разъ задержатъ дома какою-нибудь работой. И тогда этотъ большой рысью, запыхавшись, прибѣгаетъ въ школу.

Положимъ, по расписанію, въ первомъ, младшемъ, классѣ—механическое чтеніе, во 2-омъ — постепенное чтеніе, въ 3-мъ—математика. Учитель приходитъ въ комнату, а на полу лежатъ и пищатъ ребята: „мала куча!“ или: „задавили, ребята!“ или: „будетъ, брось виски-то!“ и т. д. „Петръ Михайловичъ!—кричитъ снизу кучи голосъ входящему учителю, — вели имъ бросить“. — „Здравствуй, Петръ Михайловичъ!“ кричатъ другіе, продолжая свою возню. Учитель беретъ книжки, раздаетъ тѣмъ, которые съ нимъ пошли къ шкафу; изъ кучи на полу верхніе, лежа, требуютъ книжку, куча понемногу уменьшается. Какъ только большинство взяло книжки, всѣ остальные уже бѣгутъ къ шкафу и кричатъ: „И мнѣ, и мнѣ! Дай мнѣ вчерашнюю, а мнѣ *кольцовую*!“ и т. п. Ежели останутся еще какіе-нибудь два разгоряченные борьбой, продолжающіе валяться на полу, то сидящіе съ книгами кричатъ на нихъ: „Что вы тутъ замѣшались?.. Ничего не слышно. Будетъ“. Увлеченные покоряются и, запыхавшись, берутся за книги, и только въ первое время, сидя за книгой, поматываютъ ногой отъ неулегшагося волненія. Духъ войны улетаетъ, чтеніе воцаряется въ комнатѣ.

Съ тѣмъ же увлеченіемъ, съ какимъ онъдралъ за виски Митьку, онъ теперь читаетъ *кольцовую* (такъ называется у насъ сочиненіе Кольцова) книгу, чуть не стиснувъ зубы, блестя глазенками и ничего не видя вокругъ себя, кромѣ своей книги. Оторвать его отъ чтенія столько же нужно усилія, сколько прежде отъ борьбы.

Садятся они гдѣ кому вздумается: на лавкахъ, столахъ, подоконникѣ, полу и креслѣ. Дѣвочки садятся всегда вмѣстѣ. Друзья-односельцы, особенно маленькіе (между ними больше товарищества), — всегда рядомъ. Какъ только одинъ изъ нихъ рѣшитъ, что садиться въ тотъ уголъ, всѣ товарищи, толкаясь и ныряя подъ лавками, пролѣзаютъ туда же, садятся рядомъ и, оглядываясь кругомъ, представляютъ на лицѣ такой видъ счастія и удовлетворенности, какъ будто они уже навѣрное на всю остальную жизнь будутъ счастливы, усѣвшись на этихъ мѣстахъ. Большое кресло, какъ-то попавшее въ комнату, представляетъ предметъ зависти для болѣе самостоятельныхъ личностей—для дворовой дѣвочки и другихъ. Какъ только одинъ думаетъ сѣсть въ кресло, другой уже по его виду узнаетъ его намѣреніе, и они сталкиваются, мнутся. Одинъ выжимаетъ другого, и перемявшій разваливается головой гораздо ниже спинки, но читаетъ такъ же, какъ и всѣ, весь увлеченный своимъ дѣломъ.

Во время класса я никогда не видалъ, чтобы шептались, щипались, смѣялись потихоньку, фыркали въ руку и жаловались другъ на друга учителю. Когда заученный у пономаря или въ уѣздномъ училищѣ ученикъ приходитъ съ такою жалобой, ему говорятъ: что же ты самъ не щипешься?

Два младшіе класса разбираются въ одной комнатѣ; старшій — идетъ въ другую. Учитель приходитъ въ первый классъ, всѣ обступаютъ его у доски или на лавкахъ, ложатся или садятся на столѣ вокругъ учителя или одного читающаго. Ежели это писаніе, они усаживаются попокойнѣе,

по безпрестанно встаютъ, чтобы смотрѣть тетрадки другъ у друга и показывать свои учителю.

По расписанію до обѣда значится 4 урока, выходитъ иногда три или два, а иногда совсѣмъ другіе предметы. Учитель начнетъ ариѳметику и перейдетъ къ геометріи, начнетъ священную исторію, а кончитъ грамматикой. Иногда увлечется учитель и ученики, и вмѣсто одного часа классъ продолжается три часа. Бываетъ, что ученики сами кричатъ: „нѣтъ, еще, еще!“ и кричатъ на тѣхъ, которымъ надоѣло. „Надоѣло, такъ ступай къ маленькимъ“, говорятъ они презрительно.

Въ классъ Закона Божія, который одинъ только бываетъ регулярно, потому что законоучитель живетъ за двѣ версты и бываетъ два раза въ недѣлю, и въ классъ рисованія всѣ ученики собираются вмѣстѣ.

Передъ этими классами оживленіе, возня, крики и внѣшній безпорядокъ бываютъ самые сильные: кто тащитъ лавки изъ одной комнаты въ другую, кто дерется, кто домой (на дворню) бѣжитъ за хлѣбомъ, кто пропекаетъ этотъ хлѣбъ въ печкѣ, кто отнимаетъ что-нибудь у другого, кто дѣлаетъ гимнастику, и опять такъ же, какъ и въ утреннихъ возняхъ, гораздо легче оставить ихъ самихъ успокоиться и сложиться въ свой естественный порядокъ, чѣмъ насильно разсадить ихъ. При теперешнемъ духѣ школы остановить ихъ физически невозможно. Чѣмъ громче кричитъ учитель,—это случалось,— тѣмъ громче кричатъ они: его крикъ только возбуждаетъ ихъ. Остановишь ихъ или, если удастся, увлечешь ихъ въ другую сторону, и это маленькое море начнетъ колыхаться все рѣже и рѣже и уляжется. Даже большею частью и говорить ничего не нужно.

Классъ рисованія, любимый классъ для всѣхъ, бываетъ въ полдень, когда ученики оголодались, насидѣлись часа три, а тутъ еще нужно переносить лавки и столы изъ одной комнаты въ другую, и возня поднимается страшная; но, несмотря на то, какъ только учитель готовъ, ученики готовы, и тому, кто задерживаетъ начало класса, достанется отъ нихъ же самихъ.

Школа развивалась свободно изъ началъ, вносимыхъ въ нее учителемъ и учениками. Несмотря на все преимущество вліянія учителя, ученикъ всегда имѣлъ право не ходить въ школу и даже, ходя въ школу, не слушать учителя. Учитель имѣлъ право не пускать къ себѣ ученика и имѣлъ возможность дѣйствовать всею силой своего вліянія на большинство учениковъ, на общество, всегда составляющееся изъ школьниковъ.

Чѣмъ дальше идутъ ученики, тѣмъ больше развѣтвляется преподаваніе и тѣмъ необходимѣе становится порядокъ. Вслѣдствіе того при нормальномъ, не насильственномъ развитіи школы чѣмъ болѣе образовываются ученики, тѣмъ они становятся способнѣе къ порядку, тѣмъ сильнѣе чувствуется ими самими потребность порядка и тѣмъ сильнѣе на нихъ въ этомъ отношеніи вліяніе учителя.

По моему мнѣнію, внѣшній безпорядокъ этотъ полезенъ и незамѣнимъ, какъ онъ ни кажется страннымъ и неудобнымъ для учителя. О выгодахъ этого устройства мнѣ часто придется говорить, о мнимыхъ же неудобствахъ скажу слѣдующее.

Во-первыхъ, безпорядокъ этотъ, или свободный порядокъ, страшенъ намъ только потому, что мы привыкли къ совсѣмъ другому, въ которомъ сами воспитаны.

Во-вторыхъ, въ этомъ, какъ и во многихъ подобныхъ случаяхъ, насиліе употребляется только вслѣдствіе поспѣшности и недостатка уваженія

къ человѣческой природѣ. Намъ кажется, безпорядокъ растетъ, дѣлается все больше и больше, и нѣтъ ему предѣловъ; кажется, что нѣтъ другого средства прекратить его, какъ употребить силу, а стоило только немного подождать, и безпорядокъ (или оживленіе) самъ естественно улегся бы и улегся бы въ порядокъ гораздо лучшій и прочнѣйшій, чѣмъ тотъ, который мы выдумаемъ.

Школьники—люди, хотя и маленькіе, но люди, имѣющіе тѣ же потребности, какія и мы, и тѣми же путями мыслящіе; они всѣ хотятъ учиться, затѣмъ только и ходятъ въ школу, и потому имъ весьма легко будетъ дойти до заключенія, что нужно подчиняться извѣстнымъ условіямъ для того, чтобы учиться.

Подчиняясь законамъ только естественнымъ, вытекающимъ изъ природы, они не возмущаются и не ропщутъ; подчиняясь вашему преждевременному вмѣшательству, они не вѣрятъ въ законность вашихъ звонковъ, расписаній и правилъ.

Иногда, когда классы бываютъ интересны и ихъ было много (иногда бываетъ до семи большихъ часовъ въ день), и ребята устали, или передъ праздникомъ, когда дома печки приготовлены париться, вдругъ, не говоря ни слова, на второмъ или третьемъ послѣобѣденномъ классѣ два или три мальчика забѣгаютъ въ комнату и спѣша разбираютъ шапки. „Что вы?“ — „Домой“.— „А учиться? Вѣдь пѣніе!“ —А ребята говорятъ: „домой!“ отвѣчаетъ онъ, ускользая со своей шапкой. „Да кто говоритъ?—„Ребята пошли!“—„Какъ же такъ? — спрашиваетъ озадаченный учитель, приготовившій свой урокъ.—„Останься!“ Но въ комнату вбѣгаетъ другой мальчикъ съ разгоряченнымъ, озабоченнымъ лицомъ. „Что стоишь?“ — сердито нападаетъ онъ на удержаннаго, который въ нерѣшительности заправляетъ хлопки въ шапку:—ребята ужъ во-онъ гдѣ, у кузни ужъ небось“.— „Пошли?“ — „Пошли“. И оба бѣгутъ вонъ, изъ-за двери крича: „Прощайте, Иванъ Ивановичъ!“

И кто такіе эти ребята, которые рѣшили итти домой, какъ они рѣшили, Богъ ихъ знаетъ. Кто именно рѣшилъ, вы никакъ не найдете. Они не совѣщались, не дѣлали заговора, а такъ вздумали ребята домой. „Ребята идутъ!“ и застучали ножонки по ступенькамъ, кто котомъ свалился со ступеней, и, подпрыгивая и бултыхаясь въ снѣгъ, обѣгая по узкой дорожкѣ другъ друга, съ крикомъ побѣжали домой ребята.

Такіе случаи повторяются разъ, два въ недѣлю. Оно обидно и непріятно для учителя, кто не согласится съ этимъ; но кто не согласится тоже, что вслѣдствіе одного такого случая насколько большее значеніе получаютъ тѣ пять, шесть, а иногда семь уроковъ въ день для каждаго класса, которые свободно и охотно выдерживаются каждый день учениками.

Только при повтореніи такихъ случаевъ можно быть увѣреннымъ, что преподаваніе, хотя и недостаточное и одностороннее, не совсѣмъ дурно и не вредно.

Ежели бы вопросъ былъ поставленъ такъ: что лучше—чтобы въ продолженіе года не было ни одного такого случая или чтобы случаи эти повторялись больше, чѣмъ наполовину уроковъ? мы бы выбрали послѣднее. Я, по крайней мѣрѣ, въ яснополянской школѣ былъ радъ этимъ, нѣсколько разъ въ мѣсяцъ повторявшимся случаямъ. Несмотря на частыя повторенія ребятамъ, что они могутъ уходить всегда, когда имъ хочется, вліяніе учителя такъ сильно, что я боялся послѣднее время, какъ бы дисциплина классовъ, расписаній и отмѣтокъ, незамѣтно для нихъ, не стѣснила ихъ

свободы такъ, чтобъ они совсѣмъ не покорились хитрости нашей разставленной сѣти порядка, чтобы не утратили возможности выбора и протеста.

Ежели они продолжаютъ ходить охотно, несмотря на предоставленную имъ свободу, я никакъ не думаю, чтобъ это доказывало особенныя качества яснополянской школы; я думаю, что въ большей части школъ то же самое бы повторилось и что желаніе учиться въ дѣтяхъ такъ сильно, что для удовлетворенія этого желанія они подчинятся многимъ труднымъ условіямъ и простятъ много недостатковъ.

Возможность такихъ убѣганій полезна и необходима только какъ средство застрахованія учителя отъ самыхъ сильныхъ и грубыхъ ошибокъ и злоупотребленій.

Учителя составляютъ дневники своихъ занятій, которые сообщаютъ другъ другу по воскресеньямъ, и сообразно тому составляютъ себѣ планы преподаванія на будущую недѣлю. Планы эти каждую недѣлю не исполняются, а измѣняются сообразно требованіямъ учениковъ.

Для учителей послѣдствія такого отношенія были тѣ, что учителя не считали наилучшею ту методу, которую знали, а старались узнать другія методы, старались сближаться съ другими учителями, чтобы узнавать ихъ пріемы, испытывали новые пріемы и, главное, постоянно учились сами. Учитель никогда не позволялъ себѣ думать, что въ неуспѣхѣ виноваты ученики, — ихъ лѣность, шаловливость, тупоуміе, глухота, косноязычіе,—а твердо зналъ, что въ неуспѣхѣ виноватъ только онъ, и на каждый недостатокъ ученика или учениковъ учитель старался отыскать средство. Для учениковъ послѣдствія были тѣ, что они охотно учились, всегда просили учителей о зимнихъ вечернихъ классахъ и были совершенно свободны въ классѣ, что, по моему убѣжденію и опыту, есть главное условіе успѣшнаго хода ученія. Между учителями и учениками всегда устанавливались дружескія, естественныя отношенія, при которыхъ только и возможно учителю узнать вполнѣ своихъ учениковъ. Если бы опредѣлять, по внѣшнему первому впечатлѣнію школы, различіе между церковной, нѣмецкой и моей, то главное различіе будетъ такое: въ церковной школѣ слышно особенное, неестественно-однообразное кричаніе всѣхъ учениковъ и изрѣдка строгіе крики учителя; въ нѣмецкой слышенъ одинъ голосъ учителя и изрѣдка робкіе голоса учениковъ; въ моей—слышны громкіе голоса учителей и учениковъ почти вмѣстѣ.

Для пріемовъ обученія послѣдствія были тѣ, что ни одинъ пріемъ обученія не принимался и не откидывался потому, что онъ нравился или не нравился, а только потому, усвоивался или не усвоивался онъ учениками безъ принужденія.

Въ той мысли, что для успѣшнаго обученія нужно не принужденіе, а возбужденіе интереса ученика, согласны всѣ педагоги противной мнѣ школы. Разница между нами только та, что это положеніе о томъ, что ученіе должно возбуждать интересъ ребенка, у нихъ затеряно въ числѣ другихъ, противорѣчащихъ этому положенію о развитіи, въ которомъ они увѣрены и къ которому принуждаютъ; тогда какъ я возбужденіе интереса въ ученикѣ, наивозможнѣйшее облегченіе и потому непринужденность и естественность ученія считаю основнымъ и единственнымъ мѣриломъ хорошаго и дурного ученія.

Всякое движеніе впередъ педаго-

гики, если мы внимательно разсмотримъ исторію этого дѣла, состоитъ только въ большемъ и большемъ приближеніи къ естественности отношеній между учителемъ и учениками, въ меньшей принудительности и въ большей облегченности ученія.

Авторъ говоритъ, что успѣхъ школы зависитъ отъ любви. Но любовь не случайна. Любовь можетъ быть только при свободѣ. Во всѣхъ школахъ, основанныхъ съ убѣжденіями Ясной Поляны, повторялось то же явленіе: учитель влюблялся въ свою школу; а я знаю, что тотъ же учитель, со всевозможною идеализаціей, не могъ бы влюбиться въ школу, гдѣ сидятъ на лавкахъ, ходятъ по звонкамъ и сѣкутъ по субботамъ.

III. О справедливости и наказаніяхъ.

Я убѣжденъ, что школа не должна вмѣшиваться въ дѣло воспитанія, подлежащее только семейству; что школа не должна и не имѣетъ права награждать и наказывать; что лучшая полиція и администрація школы состоятъ въ предоставленіи полной свободы ученикамъ учиться и вѣдаться между собой, какъ имъ хочется.

Я взглянулъ въ лицо наказаннаго, еще болѣе блѣдное, страдающее и жестокое, вспомнилъ почему-то колодниковъ, и мнѣ такъ вдругъ стало совѣстно и гадко, что я сдернулъ съ него глупый ярлыкъ, велѣлъ ему итти, куда онъ хочетъ, и убѣдился вдругъ—не умомъ, а всѣмъ существомъ убѣдился,—что не имѣю права мучить этого несчастнаго ребенка и что я не могу сдѣлать изъ него то, что бы мнѣ хотѣлось изъ него сдѣлать.

Я убѣдился, что есть тайны души, закрытыя отъ насъ, на которыя можетъ дѣйствовать жизнь, а не нравоученія и наказанія.

И что за дичь? Мальчикъ укралъ книгу, цѣлымъ длиннымъ, многосложнымъ путемъ чувствъ, мыслей, ошибочныхъ умозаключеній приведенъ былъ къ тому, что взялъ чужую книжку и зачѣмъ-то заперъ ее въ свой сундукъ, а я налѣпляю ему бумажку со словами: „воръ", которыя значатъ совсѣмъ другое! Зачѣмъ? „Наказать его стыдомъ", скажутъ мнѣ. Наказать его стыдомъ? Зачѣмъ? Что такое стыдъ? И развѣ извѣстно, что стыдъ уничтожаетъ наклонность къ воровству? Можетъ-быть, онъ поощряетъ ее. То, что выражалось на его лицѣ, можетъ-быть, было не стыдъ. Даже навѣрно я знаю, что это былъ не стыдъ, а что-то совсѣмъ другое, что, можетъ-быть, спало бы всегда въ его душѣ и что не нужно было вызывать.

Пускай тамъ, въ мірѣ, который называютъ дѣйствительнымъ, въ мірѣ Пальмерстоновъ, Кайэнъ, въ мірѣ, гдѣ разумно не то, что разумно, а то, что дѣйствительно,—пускай тамъ люди, сами наказанные, выдумаютъ себѣ права и обязанности наказывать. Нашъ міръ дѣтей—людей простыхъ, независимыхъ — долженъ остаться чистъ отъ самообманыванія и преступной вѣры въ законность наказанія, вѣры и самообманыванія въ то, что чувство мести становится справедливымъ, какъ скоро его назовемъ наказаніемъ...

Вѣдь дѣло въ томъ, что выгодно ли, невыгодно ли для внѣшняго успѣха дѣла любовное (не насильственное) обращеніе съ учениками, вы не можете обращаться иначе. Одно, что можно сказать навѣрное, это то, что добро будитъ добро въ сердцахъ людей и навѣрное производитъ это дѣйствіе, хотя оно и не видно.

Одна такая драма, что вы уйдете отъ учениковъ, заплачете (если они

узнаютъ), одна такая драма оставитъ въ сердцахъ учениковъ большіе, болѣе важные слѣды, чѣмъ сотни уроковъ.

Мнѣ удалось какъ будто подмѣтить чувство справедливости, руководившее толпой; но сколько разъ рѣшаются такія дѣла такъ, что не поймешь, на основаніи какого закона, но рѣшаются, удовлетворяя обѣ стороны. Какъ произвольны и несправедливы въ сравненіи съ этимъ всѣ воспитательные пріемы въ такихъ случаяхъ!

„Вы оба виноваты—станьте на колѣни!“ говоритъ воспитатель, и воспитатель не правъ, потому что виноватъ одинъ, и этотъ одинъ торжествуетъ, стоя на колѣнкахъ и пережевывая свою не всю вылившуюся злобу, и вдвойнѣ наказанъ невинный.

Или: „ты виноватъ въ томъ, что то-то и то-то сдѣлалъ, и будешь наказанъ“, скажетъ воспитатель, и наказанный еще больше ненавидитъ своего врага за то, что на его сторонѣ деспотическая власть, законности которой онъ не признаетъ.

Или: „прости его, такъ Богъ велитъ, и будь лучше его“, скажетъ воспитатель. Вы ему говорите: будь лучше его, а онъ хочетъ быть только сильнѣе и другого *лучше* не понимаетъ и не можетъ понимать.

Или: „вы оба виноваты—попросите другъ у друга прощенія и поцѣлуйтесь, дѣтки“. Это уже хуже всего—и по неправдѣ, выдуманности этого поцѣлуя и потому, что утихавшее дурное чувство тутъ вновь загорается.

А оставьте ихъ однихъ, ежели вы не отецъ, не мать, которымъ просто жалко свое дѣтище и которые потому всегда правы, оттаскавъ за вихры того, кто прибилъ ихъ сына; оставьте ихъ и посмотрите, какъ все это разъясняется и укладывается такъ же просто и естественно и вмѣстѣ такъ же сложно и разнообразно, какъ всѣ безсознательныя жизненныя отношенія.

IV. Воспитаніе и гармоническое развитіе человѣческой личности.

Воспитывая, образовывая, развивая или, какъ хотите, дѣйствуя на ребенка, мы должны имѣть и имѣемъ безсознательно одну цѣль—достигнуть наибольшей гармоніи въ смыслѣ правды, красоты и добра. Если бы время не шло, если бы ребенокъ не жилъ всѣми своими сторонами, мы бы спокойно могли достигнуть этой гармоніи, добавляя тамъ, гдѣ намъ кажется недостаточнымъ, и убавляя тамъ, гдѣ намъ кажется лишнимъ. Но ребенокъ живетъ, каждая сторона его существа стремится къ развитію, перегоняя одна другую, и большею частью самое движеніе впередъ этихъ сторонъ его существа мы принимаемъ за цѣль и содѣйствуемъ только развитію, а не гармоніи развитія. Въ этомъ заключается вѣчная ошибка всѣхъ педагогическихъ теорій. Мы видимъ свой идеалъ впереди, когда онъ стоитъ сзади насъ.

Большею частью воспитатели выпускаютъ изъ виду, что дѣтскій возрастъ есть первообразъ гармоніи, и развитіе ребенка, которое независимо идетъ по неизмѣннымъ законамъ, принимаютъ за цѣль. Развитіе ошибочно принимается за цѣль потому, что съ воспитателями случается то, что бываетъ съ плохими ваятелями.

Вмѣсто того, чтобы стараться остановить мѣстное преувеличенное развитіе или остановить общее развитіе, чтобы подождать новой случайности, которая уничтожитъ происшедшую неправильность, какъ плохой скульпторъ, вмѣсто того, чтобы соскоблить лишнее, налѣпливаетъ все больше и больше, такъ и воспитатели, какъ будто объ одномъ только стараются, какъ бы не прекратился процессъ развитія, и если думаютъ о гармоніи, то всегда стараются достигнуть ея,

приближаясь къ неизвѣстному для насъ первообразу въ будущемъ, удаляясь отъ первообраза въ настоящемъ и прошедшемъ.

Какъ бы ни неправильно было развитіе ребенка, всегда еще остаются въ немъ первобытныя черты гармоніи. Еще умѣряя, по крайней мѣрѣ, не содѣйствуя развитію, можно надѣяться получить хоть нѣкоторое приближеніе къ правильности и гармоніи. Но мы такъ увѣрены въ себѣ, такъ мечтательно преданы ложному идеалу взрослаго совершенства, такъ нетерпѣливы мы къ близкимъ намъ неправильностямъ и такъ твердо увѣрены въ своей силѣ исправить ихъ, такъ мало умѣемъ понимать и цѣнить первобытную красоту ребенка, что мы скорѣе, какъ можно скорѣе раздуваемъ, залѣпляемъ кидающіяся намъ въ глаза неправильности, исправляемъ, воспитываемъ ребенка. То одну сторону надо сровнять съ другой, то другую надо сровнять съ первой. Ребенка развиваютъ все дальше и дальше, и все дальше и дальше удаляются отъ бывшаго и уничтоженнаго первообраза, и все невозможнѣе и невозможнѣе дѣлается достиженіе воображаемаго первообраза совершенства взрослаго человѣка.

Идеалъ нашъ сзади, а не впереди. Воспитаніе портитъ, а не исправляетъ людей. Чѣмъ больше испорченъ ребенокъ, тѣмъ меньше нужно его воспитывать, тѣмъ больше нужно ему свободы.

Здоровый ребенокъ родится на свѣтъ, вполнѣ удовлетворяя тѣмъ требованіямъ безусловной гармоніи въ отношеніи правды, красоты и добра, которыя мы носимъ въ себѣ; онъ близокъ къ неодушевленнымъ существамъ—къ растенію, къ животному, къ природѣ, которая постоянно представляетъ для насъ ту правду, красоту и добро, которыхъ мы ищемъ и желаемъ.

Но каждый часъ въ жизни, каждая минута времени увеличиваютъ пространство, количество и время тѣхъ отношеній, которыя во время его рожденія находились въ совершенной гармоніи, и каждый шагъ, и каждый часъ грозитъ нарушеніемъ этой гармоніи, и каждый послѣдующій шагъ, и каждый послѣдующій часъ грозитъ новымъ нарушеніемъ и не даетъ надежды возстановленія нарушенной гармоніи.

Учить и воспитывать ребенка нельзя и безсмысленно по той простой причинѣ, что ребенокъ стоитъ ближе меня, ближе каждаго взрослаго къ тому идеалу гармоніи, правды, красоты и добра, до котораго я, въ своей гордости, хочу возвести его. Сознаніе этого идеала лежитъ въ немъ сильнѣе, чѣмъ во мнѣ. Ему отъ меня нуженъ только матеріалъ для того, чтобы пополняться гармонически и всесторонне.

Если бы мнѣ дали выбирать: населить землю такими святыми, какихъ я только могу вообразить себѣ, но только чтобы не было дѣтей; или такими людьми, какъ теперь, но съ постоянно прибывающими свѣжими отъ Бога дѣтьми—я бы выбралъ послѣднее.

V. Изъ мыслей объ обученіи и образованіи.

Воспитаніе—передача знаній тогда настоящее, когда передается важное, нужное содержаніе (нравственное ученіе) въ ясной, разумной, понятной формѣ (наука) и такъ, что оно плѣняетъ, заражаетъ, увлекаетъ своею искренностью того, кому передается (искусство).

Учитель всегда невольно стремится къ тому, чтобы выбрать самый для себя удобный способъ преподаванія. Чѣмъ способъ преподаванія удобнѣе

для учителя, тѣмъ онъ неудобнѣе для учениковъ. Только тотъ образъ преподаванія вѣренъ, которымъ довольны ученики.

Образованіе и ученіе разсматриваются обыкновенно отвлеченно, т.-е. разсматривается вопросъ о томъ, какъ наилучшимъ и наилегчайшимъ способомъ произвести надъ извѣстнымъ субъектомъ (одинъ ли это ребенокъ или масса дѣтей) извѣстное дѣйствіе обученія. Взглядъ этотъ совершенно ложенъ. Всякое образованіе и ученіе не можетъ быть разсматриваемо иначе, какъ извѣстное отношеніе двухъ лицъ или двухъ совокупностей лицъ, имѣющихъ цѣлью образованіе или обученіе.

Учитель по новой нѣмецкой манерѣ, если онъ хочетъ итти впередъ и совершенствоваться, долженъ слѣдить за педагогической литературой, т.-е. читать всѣ новыя выдумки о разговорахъ про суслика и о перестановкѣ кубиковъ. Не думаю, чтобы это подвинуло его въ личномъ образованіи. Напротивъ того, въ моей школѣ—такъ какъ предметы преподаванія, языкъ и математика, требуютъ положительнаго знанія—всякій учитель, подвигая учениковъ впередъ, чувствуетъ потребность самому учиться, что постоянно и повторялось со всѣми бывшими у меня учителями.

Кромѣ того, и самые пріемы обученія—такъ какъ они не разъ навсегда закрѣплены, а стремятся къ достиженію наилегчайшихъ и наипростѣйшихъ пріемовъ — видоизмѣняются и улучшаются по указаніямъ, которыя учитель отыскиваетъ въ отношеніяхъ учащихся къ его преподаванію.

По всѣмъ предметамъ бываетъ то, что учатъ ребенка преждевременно тому, до пониманія чего онъ не доросъ. Яснѣе всего это бываетъ въ математикѣ. Надо не торопиться. Часто бываетъ, что то, чего въ нынѣшнемъ году никакъ не могъ понять ученикъ, онъ, не учась цѣлый годъ, понимаетъ съ перваго слова.

Главное, надо помнить, что въ педагогикѣ въ неуспѣхахъ виноватъ не можетъ быть ученикъ, а всегда учитель.

Учитель разсказывалъ, что мальчикъ А. плохо учится, потому что не умѣетъ словами объяснить, написать ариѳметическую задачу. Я сказалъ, что требованіе объясненія есть требованіе безмысленнаго заучиванія, — мальчикъ понялъ, но словъ не умѣетъ еще находить. Онъ согласился и сказалъ: „Да, мы, учителя, обязаны формы даже давать заучивать. Напр., мы учимъ тому, что разсужденія о задачѣ должно начаться со слова *если*“.

Если бы мнѣ сказали, что такъ учили въ Японіи 1000 лѣтъ тому назадъ, я бы съ трудомъ повѣрилъ, а это дѣлается у насъ свѣжими плодами университета.

Между людьми, стоящими на низкой степени образованія, мы видимъ, что знаніе и незнаніе грамоты нисколько не измѣняетъ степени ихъ образованія. Мы видимъ людей, хорошо знающихъ всѣ факты, необходимые для агрономіи, и большое число отношеній этихъ фактовъ, не знающихъ грамоты; или прекрасныхъ военныхъ распорядителей, прекрасныхъ торговцевъ, управляющихъ, смотрителей работъ, мастеровъ, ремесленниковъ, подрядчиковъ и просто образованныхъ жизнью людей съ большими знаніями и здравымъ сужденіемъ, основаннымъ на этихъ знаніяхъ, не знающихъ грамоты; и наоборотъ, видимъ знающихъ грамоту и не пріобрѣвшихъ вслѣдствіе этого искусства никакихъ новыхъ знаній.

Мы бросили чтеніе по книжкамъ и ломали себѣ голову, придумывая способъ механическаго чтенія. Та же простая мысль, что не пришло еще время хорошаго механическаго чтенія и что нѣтъ никакой необходимости въ немъ въ настоящее время, что ученики сами найдутъ наилучшій способъ, когда явится потребность, только недавно пришла намъ въ голову.

Съ ними случалось совершенно противное тому, что бываетъ обыкновенно съ грамотеями. Обыкновенно бываетъ, что человѣкъ выучится читать и понимать нечего; тутъ же вышло, что ученики убѣдились въ томъ, что есть что читать и понимать и что для этого недостаетъ у нихъ умѣнія, и они сами стали добиваться бѣглаго чтенія.

Отношеніе слова къ мысли и образованіе новыхъ понятій есть такой сложный и нѣжный процессъ души, что всякое вмѣшательство является грубою, нескладною силой, задерживающею процессъ развитія.

Нужно давать ученику случай пріобрѣтать новыя понятія и слова изъ общаго смысла рѣчи. Разъ онъ услышитъ или пойметъ непонятное слово въ понятной фразѣ, другой разъ въ другой фразѣ, ему смутно начнетъ представляться новое понятіе, и онъ почувствуетъ, наконецъ, случайно необходимость употребить это слово,—употребить разъ, и слово и понятіе дѣлаются его собственностью. И тысяча другихъ путей. Но давать сознательно ученику новыя понятія и формы слова, по моему убѣжденію, такъ же невозможно и напрасно, какъ учить ребенка ходить по законамъ равновѣсія.

Никакъ не отдаетъ безъ борьбы человѣкъ и ребенокъ свое живое слово на механическое разложеніе и уродованіе. Есть какое-то чувство самосохраненія въ этомъ живомъ словѣ. Ежели должно ему развиваться, то оно стремится развиваться самостоятельно и сообразно только со всѣми жизненными условіями. Только-что вы хотите поймать это слово, завинтить его въ верстакъ, обтесать и дать ему нужныя, по вашему мнѣнію, украшенія, какъ это слово съ живою мыслью и содержаніемъ сжалось, спряталось, и у васъ въ рукахъ остается одна шелуха, надъ которой вы можете дѣлать свои ухищренія, не вредя и не принося пользы тому слову, которое вы хотѣли образовывать.

И, право, если отрѣшиться отъ стараго суевѣрія, совсѣмъ не страшно подумать, что выростутъ люди, совсѣмъ не уча въ дѣтствѣ того, что былъ Ярославъ, былъ Оттонъ и что есть Эстрамадура и т. п. Вѣдь перестали учить астрологію, перестали учить риторику, піитику, перестаютъ учить по-латыни, и родъ человѣческій не глупѣетъ. Рождаются новыя науки, въ наше время начинаютъ популяризоваться естественныя науки,—надо отпадать, отживать прежнимъ наукамъ, не наукамъ, а гранямъ наукъ, которыя съ нарожденіемъ новыхъ наукъ становятся несостоятельными.

Чтобы лучше понимать, дѣтямъ необходимо быть близко къ тому человѣку, который говоритъ, видѣть всякую перемѣну выраженія его лица, всякое его движеніе. Я не разъ замѣчалъ, что лучше всего помнятся тѣ мѣста, гдѣ разсказывающему удалось сдѣлать вѣрный жестъ или вѣрную интонацію.

VI. О нравственномъ воспитаніи.

Основа воспитанія—религіозное ученіе, т.-е. объясненіе смысла и назначенія жизни.

Въ основу всякаго воспитанія должно стать прежде всего то, что заброшено въ нашихъ школахъ: религіозное пониманіе жизни, и не столько въ формѣ преподаванія, сколько въ формѣ руководящаго начала всей воспитательной дѣятельности.

Религіозное пониманіе жизни, которое, по моему разумѣнію, можетъ и должно стать основой жизни людей нашего времени, выраженное наиболѣе кратко, будетъ такое: смыслъ нашей жизни состоитъ въ исполненіи воли того безконечнаго начала, котораго мы сознаемъ себя частью; воля же эта—въ соединеніи всего живого и прежде всего людей, въ братствѣ ихъ, въ служеніи другу другу.

Съ другого конца это же религіозное пониманіе жизни выразится такъ: дѣло жизни есть единеніе со всѣмъ живымъ,—прежде всего братство людей, служеніе другъ другу. И это такъ потому, что мы живы только въ той мѣрѣ, въ которой сознаемъ себя частью всего безконечнаго, законъ же безконечнаго есть это единеніе.

Во всякомъ случаѣ, жизненное проявленіе религіознаго пониманія—единеніе всего достигаемое любовью, есть прежде всего братство людей: оно практическій, центральный законъ жизни, и оно-то и должно быть поставлено въ основу воспитанія, и потому хорошо и должно быть развиваемо въ дѣтяхъ все то, что ведетъ къ единенію, и подавляемо все, что ведетъ къ обратному.

Дѣти находятся всегда—и тѣмъ болѣе, чѣмъ моложе—въ томъ состояніи, которое врачи называютъ первой степенью гипноза. И учатся и воспитываются дѣти только благодаря этому ихъ состоянію. (Эта ихъ способность ко внушенію отдаетъ ихъ въ полную власть старшихъ, и потому нельзя быть достаточно внимательнымъ къ тому, что и какъ мы внушаемъ имъ.) Такъ что учатся и воспитываются люди всегда только черезъ внушеніе, совершающееся двояко: сознательно и безсознательно.

Все, чему мы обучаемъ дѣтей—отъ молитвъ и басенъ до танцевъ и музыки—все это сознательное внушеніе; все то, чему независимо отъ нашего желанія подражаютъ дѣти,—въ особенности въ нашей жизни, въ нашихъ поступкахъ, — есть безсознательное внушеніе.

Сознательное внушеніе—это обученіе, образованіе; безсознательное—это примѣръ, воспитаніе въ тѣсномъ смыслѣ или, какъ я назову это, просвѣщеніе. На первое въ нашемъ обществѣ направлены всѣ усилія; второе же невольно, вслѣдствіе того, что наша жизнь дурна, находится въ пренебреженіи. Люди, воспитатели или, самое обыкновенное, скрываютъ свою жизнь и вообще жизнь взрослыхъ отъ дѣтей, ставя ихъ въ исключительныя условія (корпуса, институты, пансіоны и т. п.), или переводятъ то, что должно происходить безсознательно, въ область сознательнаго: предписываютъ нравственныя жизненныя правила, при которыхъ необходимо прибавлять: дѣлай то, что я говорю, но не дѣлай того, что я дѣлаю.

Отъ этого происходитъ то, что въ нашемъ обществѣ такъ несоотвѣтственно далеко ушло образованіе и такъ не только отстало, но совершенно отсутствуетъ истинное воспитаніе или просвѣщеніе. Если гдѣ оно и есть, то только въ бѣдныхъ рабочихъ семьяхъ.

А между тѣмъ изъ двухъ сторонъ воздѣйствія на дѣтей, безсознательнаго и сознательнаго, безъ всякаго сравненія важнѣе и для отдѣльныхъ личностей и для общества людей первое, т.-е. безсознательное нравственное просвѣщеніе.

Живетъ какая-нибудь семья рантье, землевладѣльца, чиновника, даже художника, писателя буржуазной жизнью, живетъ, не пьянствуетъ, не распутничаетъ, не бранясь, не обижая людей, и хочетъ дать нравственное воспита-

ніе дѣтямъ; но это такъ же невозможно, какъ невозможно выучить дѣтей новому языку, не говоря на этомъ языкѣ и не показывая имъ книгъ, написанныхъ на этомъ языкѣ. Дѣти будутъ слушать правила о нравственности, объ уваженіи къ людямъ, но безсознательно будутъ не только подражать, но и усвоять себѣ, какъ правило, то, что одни люди призваны чистить сапоги и платье, носить воду и нечистоты, готовить кушанье, а другіе—пачкать платье, горницы, ѣсть кушанья и т. п.

Если только серьезно понимать религіозную основу жизни — братство людей, то нельзя не видѣть, что люди, живущіе на деньги, отобранныя отъ другихъ, и заставляющіе этихъ другихъ за эти деньги служить себѣ, живутъ безнравственной жизнью, и никакія проповѣди ихъ не избавятъ ихъ дѣтей отъ безсознательнаго безнравственнаго внушенія, которое или останется въ нихъ на всю жизнь, извращая всѣ ихъ сужденія о явленіяхъ жизни, или съ великими усиліями и трудомъ будетъ, послѣ многихъ страданій и ошибокъ, разрушено ими.

Итакъ, воспитаніе, безсознательное внушеніе, есть самое важное. Для того же, чтобы оно было хорошее, нравственное, нужно, страшно сказать, чтобы вся жизнь воспитателя была хорошая.

Спросятъ: что назвать хорошею жизнью? Степеней хорошества безконечно много, но одна есть общая и главная черта хорошей жизни: это стремленіе къ совершенствованію въ любви. Вотъ это самое, если есть въ воспитателяхъ и если этимъ заразятся дѣти, то воспитаніе будетъ не дурное.

Для того, чтобы воспитаніе дѣтей было успѣшно, надо, чтобы воспитывающіе люди, не переставая, воспитывали себя, помогали бы другъ другу все болѣе и болѣе осуществлять то, къ чему стремятся. Средствъ же для этого, кромѣ главнаго—внутренняго, работы каждаго человѣка надъ своей душой — можетъ быть очень много. Надо искать ихъ, обдумывать, прилагать, обсуждать...

Все это намеки на одну сторону дѣла,—воспитаніе. Теперь объ образованіи. Объ образованіи я думаю вотъ что: наука, ученіе есть не что иное, какъ передача того, что думали самые умные люди. Умные же люди думали всегда въ трехъ разныхъ направленіяхъ мысли,—думали: 1) философски, религіозно о значеніи своей жизни, — религія и философія; 2) опытно, дѣлая выводы изъ извѣстнымъ образомъ обставленныхъ наблюденій,—естественныя науки: механика, физика, химія, физіологія, и 3) думали математически, дѣлая выводы изъ положеній своей мысли,—математика и математическія науки.

Всѣ эти три рода наукъ—настоящія науки. Нельзя поддѣлаться подъ знаніе ихъ, и не можетъ быть полузнанія: знаешь или не знаешь.

Всѣ эти три рода наукъ космополитичны, всѣ онѣ не только не разъединяютъ, но соединяютъ людей. Всѣ онѣ доступны всѣмъ людямъ и удовлетворяютъ критерію братства людей.

Науки же юридическія и спеціально историческія суть не науки, или науки вредныя и должны быть исключены.

Но, кромѣ того, что существуетъ три отрасли наукъ, существуетъ и три способа передачи этихъ знаній. (Пожалуйста, не думайте, что я подгоняю къ тремъ; мнѣ хотѣлось, чтобы было четыре или десять, но вышло по три.)

Первый способъ передачи самый обычный: слова, но слова на разныхъ языкахъ, и потому является еще наука—языки, опять соотвѣтствующая критерію братства людей (можетъ-быть, нужно и преподаваніе эсперанто, если бы было время и ученики желали бы).

Второй способъ — это пластическое

искусство, рисованіе или лѣпка, — наука о томъ, какъ для глаза передать то, что знаешь, другому.

И третій способъ—музыка, пѣніе, — наука, какъ передать свое настроеніе, чувство.

Кромѣ этихъ 6 отраслей преподаванія, должна быть введена еще 7-я: преподаваніе мастерства и опять соотвѣтствующее критерію братства, т.-е. такое, которое всѣмъ нужно: слесарное, столярное, плотничное, швейное...

Такъ что преподаваніе распадается на 7 предметовъ.

Какую часть времени употребить на каждое, кромѣ обязательнаго труда для *своего* обслуживанія, рѣшитъ склонность каждаго ученика.

Мнѣ представляется такъ: преподаватели для себя распредѣляютъ часы, но ученики вольны приходить или нѣтъ. Какъ ни странно это кажется намъ, такъ уродливо поставившимъ образованіе, полная свобода обученія, т.-е. чтобы ученикъ, ученица сами бы приходили учиться, когда хотятъ— есть необходимѣйшее условіе всякаго плодотворнаго обученія, такъ же какъ необходимѣйшее условіе питанія есть то, чтобы питающемуся хотѣлось ѣсть. Разница только въ томъ, что въ матеріальныхъ дѣлахъ вредъ отступленія отъ свободы сейчасъ же проявляется, сейчасъ же будетъ рвота или разстройство желудка, въ духовныхъ же вредныя послѣдствія проявятся не такъ скоро, можетъ-быть, черезъ года.

Только при полной свободѣ можно вести лучшихъ учениковъ до тѣхъ предѣловъ, до которыхъ они могутъ дойти, а не задерживать ихъ ради слабыхъ, а они, лучшіе ученики,— самые нужные.

Только при свободѣ можно избѣжать обычнаго явленія: вызыванія отвращенія къ предметамъ, которые, если бы преподавать въ свое время и свободно, были бы любимы; только при свободѣ возможно узнать, къ какой спеціальности какой ученикъ имѣетъ склонность, только свобода не нарушаетъ воспитательнаго вліянія. А то я буду говорить ученику, что не надо въ жизни насилія, а надъ нимъ буду совершать самое тяжелое,—умственное насиліе.

Знаю я, что это трудно, но что же дѣлать, когда поймешь, что всякое отступленіе отъ свободы губительно для самаго дѣла образованія? Да и не такъ трудно, когда твердо рѣшишься не дѣлать глупаго.

Я очень радъ былъ серьезно поговорить съ... о воспитаніи дѣтей. То, въ чемъ мы съ нимъ несомнѣнно согласны, но что только отрицательно, это то, что надо учить дѣтей какъ можно меньше. Это потому, что если выростутъ, не научившись чему-нибудь,—это далеко не такъ важно, какъ то, что случается почти со всѣми дѣтьми (особенно когда матери, не знающія тѣхъ предметовъ, которымъ обучаются дѣти, руководятъ ихъ воспитаніемъ),—именно то, что они получаютъ неперевариимость ученія и поэтому отвращеніе къ нему.

Учиться и успѣшно можетъ ребенокъ или человѣкъ, когда у него есть аппетитъ къ изучаемому. Безъ этого же это — вредъ, ужасный вредъ, дѣлающій людей умственными калѣками.

Ради Бога, милая..., если ты и не вполнѣ согласна со мной, повѣрь мнѣ на слово, и повѣрь, что если бы это не было дѣломъ такой огромной важности, я бы не сталъ писать тебѣ объ этомъ.

Но тутъ обычное возраженіе: если дѣти не будутъ учиться, чѣмъ они будутъ заняты? Бабками и всякими глупостями и гадостями съ крестьянскими ребятишками. При нашемъ барскомъ устройствѣ жизни возраженіе это имѣетъ разумный смыслъ. Но развѣ необходимо пріучать дѣтей къ барской жизни, т.-е. къ тому, чтобы они

знали, что всѣ ихъ потребности кѣмъ-то какъ-то удовлетворяются безъ малѣйшаго ихъ участія въ этомъ удовлетвореніи?

И поэтому я думаю, что первое условіе хорошаго воспитанія есть то, чтобы ребенокъ зналъ, что все, чѣмъ онъ пользуется, не спадаетъ готовымъ съ неба, а есть произведеніе труда чужихъ людей. Понять, что все, чѣмъ онъ живетъ, есть трудъ чужихъ не знающихъ и не любящихъ его людей—это уже слишкомъ много для ребенка (дай Богъ, чтобы онъ понялъ это, когда онъ выраститъ), но понять то, что горшокъ, въ который онъ мочился, вылитъ и вымытъ безъ великаго удовольствія няней или прислугой, и также вычищены и вымыты его ботинки и калоши, которые онъ всегда надѣваетъ чистыми и т. п., что все это дѣлается не само собой, и не изъ любви къ нему, а по какимъ-то другимъ, непонятнымъ ему причинамъ,—это онъ можетъ и долженъ понять, и ему должно быть совѣстно.

Если же ему не совѣстно и онъ продолжаетъ пользоваться имъ, то это начало самаго дурного воспитанія оставляетъ глубочайшіе слѣды на всю жизнь.

Избѣжать же этого такъ просто; и это-то самое я, говоря высокимъ слогомъ, съ одра смерти умоляю тебя сдѣлать для твоихъ дѣтей.

Пусть все, что они въ силахъ дѣлать для себя — выносить свои нечистоты, приносить воду, мыть посуду, убирать комнату, чистить сапоги, платье, накрывать на столъ и т. п., пусть дѣлаютъ сами.

Повѣрь мнѣ, что какъ ни кажется ничтожнымъ это дѣло, оно въ сотни разъ важнѣе для счастья твоихъ дѣтей, чѣмъ знаніе французскаго языка, исторіи и т. п.

Правда, при этомъ возникаетъ главная трудность: дѣти дѣлаютъ охотно только то, что дѣлаютъ ихъ родители, и поэтому умоляю тебя, дѣлай это. Если... и не будетъ дѣлать этого (хоть можно надѣяться, что да), то это не помѣшаетъ дѣлу.

Ради Бога, для блага своихъ дѣтей обдумай это.

Это сразу достигаетъ двухъ цѣлей: и даетъ возможность меньше учиться, самымъ полезнымъ и естественнымъ образомъ наполняя время, и пріучаетъ дѣтей къ простотѣ, труду и самостоятельности. Пожалуйста, сдѣлай это. Будешь радоваться съ первымъ мѣсяцемъ, а дѣти еще больше.

Если къ этому можно прибавить земельную работу, хотя бы въ видѣ огородика, то это хорошо, но изъ этого большей частью выходитъ игрушка.

Необходимость ходить за собой и выносить свои нечистоты признана всѣми лучшими школами, какъ, напримѣръ, Бедельской, гдѣ самъ директоръ принимаетъ въ этомъ участіе. Повѣрь мнѣ, что безъ этого условія нѣтъ никакой возможности нравственнаго воспитанія, христіанскаго воспитанія, сознанія того, что всѣ люди—братья и равны между собой.

Ребенокъ еще можетъ понять, что взрослый человѣкъ, его отецъ,—банкиръ, токарь, художникъ, управляющій, который своимъ трудомъ кормитъ семью,—можетъ освободить себя отъ занятій, лишающихъ его возможности посвятить все время своему обычному труду. Но какъ можетъ объяснить себѣ ребенокъ, ничѣмъ еще не заявившій себя, ничего еще не умѣющій дѣлать, то, что другіе дѣлаютъ для него, что ему естественно дѣлать самому.

Единственное объясненіе для него есть то, что люди раздѣляются на два сословія — господъ и рабовъ, и сколько бы мы ни толковали ему словами о равенствѣ и братствѣ людей, условія всей его жизни, отъ вставанія до вечерней ѣды, показываютъ ему противное.

Мало того, что онъ перестаетъ вѣрить въ поученіе старшихъ о прав-

ственности,—онъ видитъ въ глубинѣ души, что всѣ поученія эти ложны, перестаетъ вѣрить и своимъ родителямъ, и наставникамъ, и даже самой необходимости какой бы то ни было нравственности.

Еще соображеніе: если невозможно сдѣлать все то, о чемъ я упоминалъ, то, по крайней мѣрѣ, надо заставлять дѣтей дѣлать такія дѣла, невыгода неисполненія которыхъ тотчасъ же для нихъ была бы чувствительна, напр.: не вычищено гуляльное платье, обувь—нельзя выходить, или не принесена вода, не вымыта посуда—и негдѣ напиться.

Главное при этомъ не бойся ridicule [1]). Девять десятыхъ дурныхъ дѣлъ на свѣтѣ дѣлается потому, что не дѣлать ихъ было бы ridicule.

О воспитаніи я думалъ очень много. Бываютъ вопросы, въ которыхъ приходишь къ выводамъ сомнительнымъ, и бываютъ вопросы, въ которыхъ выводы, къ которымъ пришелъ, окончательные, и чувствуешь себя не въ состояніи ни измѣнить ихъ, ни прибавить къ нимъ что-либо. Таковы выводы, къ которымъ я пришелъ о воспитаніи. Они слѣдующіе:

Воспитаніе представляется сложнымъ и труднымъ дѣломъ только до тѣхъ поръ, пока мы хотимъ, не воспитывая себя, воспитывать своихъ дѣтей или кого бы то ни было. Если же поймешь, что воспитывать другихъ мы можемъ только черезъ себя, то упраздняется вопросъ о воспитаніи, и остается одинъ вопросъ жизни: какъ надо самому жить? потому что не знаю ни одного дѣйствія воспитанія дѣтей, которое не включалось бы въ воспитаніе себя. Какъ одѣвать, какъ кормить, какъ класть спать, какъ учить дѣтей? Точно такъ же, какъ себя. Если отецъ, мать одѣваются, ѣдятъ, спятъ умѣренно и работаютъ и учатся, то дѣти будутъ то же дѣлать.

Два правила я бы далъ для воспитанія: самому не только жить хорошо, но работать надъ собой, постоянно совершенствуясь, и ничего не скрывать изъ своей жизни отъ дѣтей.

Лучше, чтобы дѣти знали про слабыя стороны своихъ родителей, чѣмъ то, чтобы они чувствовали, что есть у ихъ родителей скрытая отъ нихъ жизнь и есть показная.

Всѣ трудности воспитанія вытекаютъ изъ того, что родители, не только не исправляясь отъ своихъ недостатковъ, но даже не признавая ихъ недостатками, хотятъ не видѣть эти недостатки, оправдывая ихъ въ себѣ. Въ этомъ вся трудность и вся борьба съ дѣтьми. Дѣти нравственно гораздо проницательнѣе взрослыхъ, и они, часто не выказывая и даже не сознавая этого, видятъ не только недостатки родителей, но и худшій изъ всѣхъ недостатковъ—лицемѣріе родителей; и теряютъ къ нимъ уваженіе и интересъ ко всѣмъ ихъ поученіямъ.

Лицемѣріе родителей при воспитаніи дѣтей есть самое обычное явленіе, и дѣти чутки и замѣчаютъ его сейчасъ же, и отвращаются, и развращаются. Правда, есть первое, главное условіе дѣйствительности духовнаго вліянія, и потому она есть первое условіе воспитанія. А чтобы не страшно было показать дѣтямъ всю правду своей жизни, надо сдѣлать свою жизнь хорошей или, по крайней мѣрѣ, менѣе дурной. И потому воспитаніе другихъ включается въ воспитаніе себя, и другого ничего не нужно.

Воспитаніе есть воздѣйствіе на сердце тѣхъ, кого мы воспитываемъ. Воздѣйствовать же на сердце можно только гипнотизаціей, которой такъ

[1]) То-есть, что люди найдутъ это смѣшнымъ, чуднымъ. *П. Г.-П.*

подлежатъ дѣти, гипнотизаціей, заразительностью примѣра. Ребенокъ увидитъ, что я раздражаюсь и оскорбляю людей, что я заставляю другихъ дѣлать то, что самъ могу сдѣлать, что я потворствую своей жадности, похотямъ, что я избѣгаю труда для другихъ и ищу только удовольствія, что я горжусь и тщеславлюсь своимъ положеніемъ, говорю про другихъ злое, говорю за глаза не то, что говорю въ глаза, притворяюсь, что вѣрю тому, во что не вѣрю, и тысячи и тысячи такихъ поступковъ, или поступковъ обратныхъ: кротости, смиренія, трудолюбія, самопожертвованія, воздержанія, правдивости,—и заражается тѣмъ или другимъ во сто разъ сильнѣе, чѣмъ самыми краснорѣчивыми и разумными поученіями.

И потому все или 0,999 воспитанія сводится къ примѣру, къ исправленію и совершенствованію своей жизни.

Такъ что то, съ чего вы начали внутри себя, когда мечтали объ идеалѣ, т.-е. о добрѣ, достиженіе котораго несомнѣнно только въ себѣ,—къ тому самому вы приведены теперь при воспитаніи дѣтей извнѣ. То, чего вы хотѣли для себя, хорошенько не зная зачѣмъ, то теперь вамъ уже необходимо нужно для того, чтобы не развратить дѣтей.

Отъ воспитанія обыкновенно требуютъ и слишкомъ много, и слишкомъ мало. Требовать того, чтобы воспитываемые выучились тому-то и тому-то, образовались, какъ мы разумѣемъ образованіе, это невозможно; такъ же невозможно и то, чтобы они сдѣлались нравственными, какъ мы разумѣемъ это слово. Но совершенно возможно то, чтобы не быть самому участникомъ въ развращеніи дѣтей (и въ этомъ не можетъ помѣшать ни женѣ мужъ, ни мужу жена), а всей своей жизнью по мѣрѣ силъ своихъ воздѣйствовать на нихъ, заражая ихъ примѣромъ добра.

Я думаю, что не только трудно, но невозможно хорошо воспитать дѣтей, если самъ дуренъ, и что воспитаніе дѣтей есть только самосовершенствованіе, которому ничто не помогаетъ столько, какъ дѣти. Какъ смѣшны требованія людей курящихъ, пьющихъ, объѣдающихся, не работающихъ и превращающихъ ночь въ день, о томъ, чтобы докторъ сдѣлалъ ихъ здоровыми, несмотря на ихъ нездоровый образъ жизни, такъ же смѣшны требованія людей научить ихъ, какъ, продолжая вести жизнь безнравственную, можно было бы дать нравственное воспитаніе дѣтямъ.

Все воспитаніе состоитъ въ большемъ и большемъ сознаніи своихъ ошибокъ и исправленіи себя отъ нихъ. А это можетъ сдѣлать всякій и во всѣхъ возможныхъ условіяхъ жизни. И это же есть и самое могущественное орудіе, данное человѣку для воздѣйствія на другихъ людей, въ томъ числѣ и на своихъ дѣтей, которыя всегда невольно ближе всего къ намъ.

Оба вопроса—о воспитаніи и объ отношеніи къ людямъ—сводятся въ одинъ вопросъ, именно въ послѣдній: какъ относиться къ людямъ не на словахъ только, а на дѣлѣ, имѣю ли я право владѣть какою-нибудь собственностью и защищать ее отъ своихъ братьевъ, на ведущихъ дурную жизнь и на ведущихъ хорошую?

Если этотъ вопросъ рѣшенъ, и жизнь отца идетъ по такому или другому рѣшенію, то въ этой жизни отца и будетъ все воспитаніе дѣтей. А если рѣшеніе правильно, то отецъ и не введетъ соблазна въ жизнь дѣтей; если же нѣтъ, то будетъ обратное.

Знаніе же, которое пріобрѣтутъ или не пріобрѣтутъ дѣти, это дѣло второстепенное и ни въ какомъ случаѣ неважное. Къ чему будутъ способности у ребенка, тому онъ научится, хотя бы жилъ въ захолустьи. То же,

что принято называть образованіемъ, содержитъ больше чѣмъ наполовину зла и обмана, и потому чѣмъ дальше отъ такого образованія (даваемаго во всѣхъ нашихъ заведеніяхъ), тѣмъ лучше для ребенка. Вопросъ, стало-быть, весь въ томъ, какъ для себя рѣшитъ отецъ вопросъ практической жизни.

Ужасно смотрѣть на то, что богатые люди дѣлаютъ съ своими дѣтьми.

Когда онъ молодъ и глупъ и страстенъ, его втянутъ въ жизнь, которая ведется на шеѣ другихъ людей, пріучатъ къ этой жизни, а потомъ, когда онъ связанъ по рукамъ и по ногамъ соблазнами,—не можетъ жить иначе, какъ требуя для себя труда другихъ,—тогда откроютъ ему глаза (сами собой откроются глаза),—и выбирайся, какъ знаешь: или стань мученикомъ, отказавшись отъ того, къ чему привыкъ и безъ чего не можешь жить, или будь лгуномъ.

Не могу радоваться рожденію дѣтей богатыхъ сословій — разводятся дармоѣды.

Всякаго ребенка изъ достаточныхъ классовъ самимъ воспитаніемъ ставятъ въ положеніе подлеца, который долженъ нечестною жизнью добывать себѣ, по крайней мѣрѣ, 500 руб. въ годъ.

Воспитаніе есть послѣдствіе жизни. Обыкновенно предполагается, что люди извѣстнаго поколѣнія знаютъ, какими должны быть люди вообще, и потому могутъ ихъ готовить къ такому состоянію. Это совершенно несправедливо: люди, во-первыхъ, не знаютъ, какими должны быть люди,—могутъ, въ лучшемъ случаѣ, знать только идеалъ, къ которому имъ свойственно стремиться; а во-вторыхъ, люди воспитывающіе сами никогда не готовы, не воспитаны, а сами, если они не мертвы, движутся и воспитываются.

И потому все воспитаніе сводится къ тому, чтобы самому жить хорошо, т.-е. самому двигаться, воспитываться: только этимъ люди вліяютъ на другихъ, воспитываютъ ихъ, и тѣмъ болѣе на дѣтей, съ которыми они связаны.

Быть правдивымъ и честнымъ съ дѣтьми, не скрывая отъ нихъ того, что происходитъ въ душѣ, есть единственное воспитаніе.

Педагогика же есть наука о томъ, какимъ образомъ, живя дурно, можно имѣть хорошее вліяніе на дѣтей, въ родѣ того, что есть наша медицина,—какъ, живя противно законамъ природы, все-таки быть здоровымъ. Науки хитрыя и пустыя, никогда не достигающія своей цѣли.

Постоянно приходится перекладывать то то, то другое сказаніе евангелія вверхъ. Такъ, теперь мнѣ особенно важно и дорого указаніе о святости дѣтей и о страшномъ грѣхѣ нашемъ соблазна ихъ, когда, не замѣчая того, дѣлаемъ уступки, кривимъ душой и не каемся, а еще оправдываемся.

Родители, живя развратной, невоздержанной въ пищѣ, праздной—въ неуваженіи къ людямъ—жизнью, всегда требуютъ отъ дѣтей воздержанія, дѣятельности, уваженія къ людямъ. Но языкъ жизни, примѣра далеко слышенъ и виденъ, и ясенъ и большимъ и малымъ, и своимъ и инородцамъ.

Жизнь наша, чтобы быть полной, непремѣнно должна имѣть двѣ стороны: исполненіе самой жизни для себя и воздѣйствіе на людей для измѣненія ихъ ложной жизни—проповѣдь.

У васъ обѣ стороны. Я говорю и думаю, и про меня думаютъ, что я имѣю вліяніе на людей проповѣдью: на всѣхъ языкахъ печатаютъ, читаютъ. А у васъ дѣти, которыя въ сердцѣ вынесутъ всю вашу душу, всѣ мысли лучшаго свойства и навѣки понесутъ ихъ въ міръ, передавая ихъ.

Моя дѣятельность трескучая и потому внѣшняя и сомнительная, а ваша—на дѣтей—тихая, невидимая, подземная, но неудержимая, вѣчная, несомнѣнная и безнаградная. Только бы религіозно относиться къ нимъ, помнить, что это живой Божій станокъ, изъ котораго не вырубишь топоромъ ничего изъ того, что вложишь въ нихъ. Меня Богъ лишилъ этой дѣятельности...

...Большинство людей, не такъ далекихъ, но, казалось бы, близкихъ по убѣжденіямъ, не оцѣнятъ вашу жизнь, даже осудятъ ее; но дѣти, выросшія тутъ, только бы они всегда ощущали любовную атмосферу, поймутъ, и въ нихъ все окупится. Только какъ можно больше свободы имъ и просвѣщенія, разумѣется, не гимназическаго, а христіанскаго. Какъ все это дѣлать, не знаю, потому что не испыталъ, но вижу важность, значительность этого дѣла. Вижу, что пустить на свѣтъ живого человѣка, просвѣщеннаго важнѣе сотенъ книжекъ.

Слово есть одно изъ самыхъ естественныхъ, распространенныхъ и легчайшихъ способовъ передачи мысли. Къ сожалѣнію, оно же и самое обманчивое, и потому-то въ воспитаніи, при которомъ опаснѣе всего обманъ, и обманъ всегда легко раскрываемъ дѣтьми, самымъ дѣйствительнымъ и лучшимъ и исключающимъ возможность обмана — часто невольнаго — средствомъ всегда было и будетъ личный примѣръ жизни воспитателя...

Примѣръ и своя жизнь включаетъ въ себя и слово. Примѣръ учитъ жить и говорить. Слово же не включаетъ въ себя примѣра.

Для того, чтобы воспитать хорошо, надо жить хорошо передъ тѣми, которыхъ воспитываешь.

И потому и въ вопросѣ о половомъ общеніи надо быть, насколько можешь, чистымъ и правдивымъ: если считаешь половое общеніе грѣхомъ и живешь цѣломудренно, можно и должно проповѣдывать цѣломудріе дѣтямъ; если стремишься къ цѣломудрію, но не достигаешь его, такъ и надо говорить дѣтямъ.

Если же живешь нецѣломудренно и не можешь и не хочешь жить иначе, то невольно будешь скрывать это отъ дѣтей и не будешь имъ говорить про это. Такъ это и дѣлаютъ.

Дѣти говорили: „Родители говорятъ, какъ ихъ дѣти мучаютъ. Если бы они знали, какъ родители мучаютъ дѣтей: и кокетство, и ссоры, и недоброта, и неровность любви, несправедливость и всѣ пороки—тѣхъ, которые по представленію дѣтей должны быть безупречны“.

Стоитъ заняться воспитаніемъ, чтобы увидать всѣ свои прорѣхи. А увидавъ, начинаешь исправлять ихъ. А исправлять самого себя и есть наилучшее средство воспитанія своихъ и чужихъ дѣтей и большихъ людей.

Сейчасъ читалъ письмо NN о томъ, что медицинская помощь не представляется ему добромъ,—что продолженіе многихъ пустыхъ жизней на многія сотни лѣтъ гораздо менѣе важно, чѣмъ самое слабое *дутіе*, какъ онъ пишетъ (дуновеніе), на искру божеской любви въ сердцѣ другого. Вотъ въ этомъ дутіи и лежитъ все

искусство воспитанія. А чтобы раздуть въ другихъ, надо раздуть въ себѣ.

Очень удивительно то оправданіе такой жизни, которое часто слышишь отъ родителей. „Мнѣ ничего не нужно,—говоритъ родитель,—мнѣ жизнь эта тяжела, но, любя дѣтей, я дѣлаю это для нихъ". Т.-е. я несомнѣнно опытомъ знаю, что наша жизнь несчастлива, и потому... я воспитываю дѣтей такъ, чтобы они были такъ же несчастливы, какъ и я. И для этого я, по своей любви къ нимъ, привожу ихъ въ полный физическихъ и нравственныхъ заразъ городъ, отдаю ихъ въ руки чужихъ людей, имѣющихъ въ воспитаніи одну корыстную цѣль, и физически, нравственно и умственно старательно порчу своихъ дѣтей. И это-то разсужденіе должно служить оправданіемъ неразумной жизни самихъ родителей!

Разговаривалъ вчера о воспитаніи. Зачѣмъ родители отдаютъ дѣтей отъ себя въ гимназію?

Мнѣ вдругъ ясно стало, что если бы родители держали ихъ дома, они бы видѣли послѣдствія своей безнравственной жизни на своихъ дѣтяхъ. Они видѣли бы себя, какъ въ зеркалѣ, въ дѣтяхъ. Отецъ пьетъ вино за обѣдомъ съ друзьями, а сынъ въ кабакѣ. Отецъ на балѣ, а сынъ на вечеринкѣ. Отецъ ничего не дѣлаетъ, и сынъ тоже. А отдай въ гимназію—и завѣшено зеркало, въ которое себя видятъ родители.

Сегодня былъ разговоръ о томъ, что мальчика съ порочными наклонностями выгнали изъ школы, и что хорошо бы его отдать въ исправительное заведеніе.

Совершенно то же, что дѣлаетъ человѣкъ, живущій дурною, вредной здоровью жизнью, который, когда его постигаетъ болѣзнь, обращается къ доктору, чтобы тотъ его вылѣчилъ, и въ мысляхъ не имѣетъ того, что болѣзнь его есть данный ему благодѣтельный указатель о томъ, что вся его жизнь дурна и что надо измѣнить ее.

То же и съ болѣзнями нашего общества. Каждый больной членъ этого общества напоминаетъ намъ то, что вся жизнь обществъ неправильна, и надо измѣнить ее, а мы думаемъ, что для каждаго такого больного члена есть или должно быть учрежденіе, избавляющее насъ отъ этого члена или даже исправляющее его.

Ничто такъ не мѣшаетъ движенію впередъ человѣчества, какъ это ложное убѣжденіе. Чѣмъ больнѣе общество, тѣмъ больше учрежденій для лѣченія симптомовъ, и тѣмъ меньше заботъ объ измѣненіи всей жизни.

Люди болѣе всего воспріимчивы къ внушенію въ дѣтскомъ возрастѣ. Разсужденіе не имѣетъ на нихъ $^1/_{1000}$ того вліянія, которое имѣетъ на нихъ примѣръ.

И потому тщетны и смѣшны всѣ проповѣди, читаемыя дѣтямъ, которыя на примѣрѣ видятъ обратное проповѣди.

Для дѣтей важнѣе всего пріучить ихъ къ умѣренности, простотѣ жизни, труду и милосердію. Но какъ же пріучить ихъ къ этому, когда дѣти видятъ, что родители дорожатъ роскошью и увеличеніемъ ея, предпочитаютъ праздность труду и поѣдаютъ тѣла убитыхъ животныхъ!

Все нравственное воспитаніе дѣтей сводится къ доброму примѣру. Живите хорошо, или хоть старайтесь жить хорошо, и вы по мѣрѣ вашего

успѣха въ хорошей жизни хорошо воспитаете дѣтей.

Правдивость вездѣ, а особенно въ воспитаніи, есть главное условіе.

Мы думаемъ, что душа ребенка чистая доска, на которой можно написать все, что хочешь.

Но это неправда, у ребенка есть смутное представленіе о томъ, что есть то начало всего, та причина его существованія, и сила, во власти которой онъ находится; и онъ имѣетъ то самое высокое, неопредѣленное и невыразимое словами, но сознаваемое всѣмъ существомъ представленіе объ этомъ началѣ, которое свойственно разумнымъ людямъ.

У ребенка есть смутное и вѣрное представленіе о цѣли этой жизни, которую отъ видитъ въ счастьи, достигаемомъ любовнымъ общеніемъ людей.

Отвѣтъ Л. Н. Толстого М. С. Д—кѣ.

Очень радъ былъ получить ваше письмо, дорогой М. С. Я уже давно думаю о васъ и о тѣхъ самыхъ предметахъ, о которыхъ вы пишете, самыхъ важныхъ на свѣтѣ предметахъ.

Я не только не измѣнилъ своего взгляда на необходимость удовлетворенія самому своимъ самымъ первымъ потребностямъ, но живѣе, чѣмъ когда-нибудь, чувствую важность этого и свой грѣхъ неисполненія этого.

Много было причинъ, отвлекшихъ меня отъ этого исполненія, но не стану перечислять ихъ, потому что главная причина — только моя слабость, мой грѣхъ. И потому полученіе вашего письма было для меня духовною радостью: обличеніе и напоминаніе.

Одно меня утѣшаетъ—это то, что, живя дурно, я не обманывалъ, не оправдывалъ себя и никогда не говорилъ себѣ, что я могу освободить себя отъ этого труда потому, что пишу книги; а всегда сознавалъ то, что вы говорите,—что какъ мнѣ нужно прочесть хорошую книгу, такъ нужно и тому, кто будетъ за меня работать; и что точно такъ же, если я могу написать хорошую книгу, то есть сотни и тысячи людей, которые написали бы лучшія книги, если бы не были задавлены, забиты работой.

Такъ что я не только не несогласенъ съ вами, но сильнѣе, чѣмъ когда-либо чувствуя свой грѣхъ и страдая отъ него, признаю первостепенную важность отрицанія права пользованія для себя вынужденнымъ трудомъ другого человѣка.

Думая и слыша о васъ, я сознавалъ всю тяжесть вашего положенія и вмѣстѣ съ тѣмъ не переставалъ завидовать вамъ. Не унывайте, милый другъ. „Претерпѣвый до конца, спасенъ будетъ",—относится именно къ вашему положенію. Думаю, что никакая суета не можетъ помѣшать правильно мыслить (что я вижу по вашему письму). Мѣшаютъ правильному мышленію только праздность и роскошь, и это я чувствую часто на себѣ.

Какъ ни кажется странно и добро то, что я, живущій въ роскоши, позволяю себѣ совѣтовать вамъ продолжать жить въ нуждѣ,—я смѣло дѣлаю это, потому что ни на минуту не могу усомниться въ томъ, что ваша жизнь есть жизнь хорошая передъ своей совѣстью, передъ Богомъ и потому самая нужная и полезная людямъ; а что моя дѣятельность, какъ бы она ни казалась полезной нѣкоторымъ людямъ, теряетъ, хочется думать, что не все, но уже навѣрное самую большую долю своего значенія, вслѣдствіе неисполненія самаго главнаго признака искренности того, что я исповѣдую.

На-дняхъ былъ у меня умный и

религіозный американецъ Брайянъ [1]) и спрашивалъ у меня, почему я считаю необходимой ручную, простую работу.

Я сказалъ ему почти то же, что вы пишете: что, во-первыхъ, это признакъ искренности, признанія равенства людей; во-вторыхъ, это сближаетъ насъ съ большинствомъ людей рабочихъ, отъ которыхъ мы отгорожены стѣной, если мы пользуемся ихъ нуждой; въ-третьихъ, это даетъ намъ высшее благо—спокойствіе совѣсти, котораго нѣтъ и не можетъ быть у искренняго человѣка, пользующагося услугами рабовъ.

Такъ вотъ мой отвѣтъ на первый пунктъ вашего письма. Теперь о второмъ, самомъ трудномъ — религіозномъ воспитаніи.

Въ воспитаніи вообще какъ въ физическомъ, такъ и въ умственномъ, я полагаю, что главное,—не навязывать ничего насильно дѣтямъ, а выжидать и отвѣчать на возникающія въ нихъ требованія; тѣмъ болѣе это нужно въ главномъ предметѣ воспитанія — въ религіозномъ.

Какъ безполезно и вредно кормить ребенка, когда ему ѣсть не хочется, или навязывать знанія по предметамъ, которые его не интересуютъ и ему не нужны, такъ тѣмъ болѣе вредно внушать дѣтямъ какія-нибудь религіозныя понятія, о которыхъ они не спрашиваютъ и большей частью грубо формулируютъ ихъ, и нарушать этимъ то религіозное отношеніе къ жизни, которое въ это время, можетъ-быть, безсознательно возникаетъ и устанавливается въ ребенкѣ.

Нужно, мнѣ кажется, только отвѣчать, но отвѣчать съ полной правдивостью, на предлагаемые ребенкомъ вопросы. Кажется, очень просто отвѣчать правдиво на религіозные вопросы ребенка, но въ дѣйствительности это можетъ сдѣлать только тотъ, кто самъ себѣ уже отвѣтилъ правдиво на религіозные вопросы о Богѣ, жизни, смерти, добрѣ и злѣ,—тѣ самые вопросы, которые дѣти всегда ставятъ очень ясно и опредѣленно.

И вотъ тутъ-то и подтверждается то, что я всегда думаю о воспитаніи и что вы говорите въ своемъ письмѣ,—то, что сущность воспитанія дѣтей состоитъ въ воспитаніи самого себя. Какъ ни странно это кажется, это воспитаніе самого себя есть самое могущественное орудіе воздѣйствія родителей на дѣтей. И тотъ первый параграфъ, который усвоили себѣ ваши будущія сосѣдки: „совершенствуйся“,—есть самая высокая и, какъ ни странно это кажется, самая практическая,—въ смыслѣ служенія другимъ людямъ, воздѣйствія на другихъ людей,—дѣятельность человѣка. Такъ же и въ воспитаніи, условія вашей суровой жизни, которыя вы, навѣрно, не цѣните по ихъ значенію, самыя выгодныя для воспитанія. Ваша жизнь *серьезная*, и дѣти видятъ и понимаютъ это.

Если же вы хотите отъ меня болѣе опредѣленнаго указанія о томъ, что именно читать или давать въ руки ребенку для религіознаго воспитанія, то я думаю, что надо не ограничиваться религіозными писаніями одного вѣрованія, у насъ—христіанскаго, а наравнѣ съ христіанской учительной литературой пользоваться буддійской, браминской, конфуціанской, еврейской.

Очень, очень радъ былъ общенію съ вами. Желалъ бы, чтобы оно было сотую долю такъ полезно вамъ, какъ полезно мнѣ, и потому желалъ бы, чтобы оно чаще повторялось.

[1]) В. Брайянъ — извѣстный американскій общественный дѣятель, кандидатъ демократической партіи на постъ президента Сѣверо-Американскихъ Соединенныхъ Штатовъ.

ОГЛАВЛЕНІЕ.

БИБЛІОТЕКА СВОБОДНАГО ВОСПИТАНІЯ и ОБРАЗОВАНІЯ И ЗАЩИТЫ ДѢТЕЙ.

Подъ редакціей **И. Горбунова-Посадова.**

СОВРЕМЕННОЕ ВОСПИТАНІЕ И НОВЫЕ ПУТИ. По Эльсландеру составилъ М. Клечковскій. Изданіе 2-е. Ц. 40 к.

ВОСПИТАНІЕ, ОСНОВАННОЕ НА ПСИХОЛОГІИ РЕБЕНКА. П. Лакомба. Переводъ съ французскаго Е. Юргенсъ. Изданіе 2-е. Ц. 30 к.

Л. Н. ТОЛСТОЙ, КАКЪ ШКОЛЬНЫЙ УЧИТЕЛЬ. Э. Кросби. Переводъ съ англійскаго. Съ новыми письмами Л. Н. Толстого о воспитаніи. Изданіе 2-е. Ц. 40 к.

ОСВОБОЖДЕНІЕ РЕБЕНКА. К. Н. Вентцеля. Изданіе 2-е. Ц. 10 к.

ДѢТСКАЯ СТРАДА. Педагогическіе очерки. В. Ермилова. Ц. 20 к.

БОРЬБА ЗА СВОБОДНУЮ ШКОЛУ. Составилъ К. Н. Вентцель. Ц. 85 к.

НОВЫЙ ПУТЬ ДЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННАГО ВОСПИТАНІЯ ЮНОШЕСТВА И ДѢТЕЙ. Руководство къ одновременному воспитанію руки, глаза и ума. Составилъ Либерти Тэддъ. Со множествомъ рисунковъ. Ц. 1 р. 50 к.

Содержаніе: Основы художественнаго воспитанія.—Ловкость руки.—Рисованіе.—Лѣпка.—Рѣзьба по дереву.—Примѣненіе на практикѣ художественной работы и ловкости рукъ.—Изученіе природы.

ОБЯЗАННОСТЬ МАТЕРИ. (О половой педагогикѣ.) С. Штиль. Переводъ съ нѣмецкаго В. Дѣловой. Ц. 20 к.

ВЪ ШКОЛЬНОЙ ТЮРЬМѢ. Исповѣдь ученика. С. Н. Дурылина. Изд. 2-е. Ц. 15 к.

КАКЪ СОЗДАТЬ СВОБОДНУЮ ШКОЛУ. (Домъ свободнаго ребенка.) К. Н. Вентцеля. Изданіе 2-е, дополненное. Ц. 25 к.

ШКОЛА И ОБЩЕСТВО. Профессора педагогики Джона Дьюи. Переводъ съ англійскаго. Съ рисунками. Ц. 30 к.

Содержаніе: I. Школа и общественный прогрессъ.—II. Школа и жизнь ребенка.—III. Желательный типъ школы.—Нѣсколько словъ отъ издателя.

ДѢТСКАЯ ДУША. (Въ кадетскомъ корпусѣ.) Разсказъ Поля Маргеритъ. Переводъ М. В. Веселовской. Ц. 15 к.

ТРАГЕДІЯ ДѢТСКОЙ ДУШИ. Очерки Ю. А. Веселовскаго. Ц. 55 к.

ДѢТИ ПРОЛЕТАРІАТА. Отто Рюле. Переводъ съ нѣмецкаго М. В. Веселовской. Съ предисловіемъ Ю. А. Веселовскаго. Ц. 30 к.

Содержаніе: Предисловіе.—Эксплоатація дѣтскаго труда.—Дѣти фабричныхъ работницъ.—Дѣтская проституція.—Жертвы „попеченія о дѣтяхъ".—Дѣти-преступники.—Дѣтскія самоубійства и школа.

КЛУБЫ МАЛЬЧИКОВЪ ВЪ СТОКГОЛЬМѢ. С. Орловскаго. Ц. 15 к.

ДѢТИ—РАБОТНИКИ БУДУЩАГО. Первая книжка московскаго общества „Сетлементъ". Составилъ С. Т. Шацкій. Со вступительной статьей А. У. Зеленко. Съ рисунками. Ц. 55 к.

СТОЛЯРНЫЙ РУЧНОЙ ТРУДЪ. Краткое руководство къ педагогической постановкѣ работъ изъ дерева въ школѣ и въ семьѣ. Составилъ директоръ семинаріи для учителей ручного труда Отто Саломонъ. Со шведскаго перевелъ Е. Соломинъ. Съ рисунками и чертежами. Ц. 45 к.

КАКЪ Я УЧИЛЪ МОЕГО МАЛЬЧИКА ГЕОМЕТРІИ. Л. Гурвича. Съ чертежами и рисунками. Ц. 40 к.

НАГЛЯДНАЯ ГЕОМЕТРІЯ. Кемпбеля. Переводъ съ англійскаго Е. И. Попова. Со многими рисунками. Ц. 1 р. 10 к.

ЦѢПИ НЕВИДИМАГО РАБСТВА. К. Н. Вентцеля. Ц. 5 к.

ПЕРВЫЙ ЭКЗАМЕНЪ. Идиллія въ 1 дѣйствіи. А. Петрищева. Ц. 10 к.

НОВАЯ ШКОЛА. Ж. Эльсландера. Съ француз. Е. Юргенсъ Ц. 30 к.

НОВАЯ ШКОЛА РИСОВАНІЯ. Проф. Аугсбурга. Со множеств. рисунковъ.

Продаются въ книжномъ магазинѣ „ПОСРЕДНИКЪ" (Москва, Петровскія линіи) и др. книж. магаз.

ГЛАВНЫЙ СКЛАДЪ ЭТИХЪ ИЗДАНІЙ:

Книгоиздательство „ПОСРЕДНИКЪ" (Москва, Арбатъ, д. Тѣстовыхъ, И. И. Горбунову).

ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ВТОРОЙ (1908—1909) ГОДЪ

ЕЖЕМѢСЯЧНАГО ЖУРНАЛА

СВОБОДНОЕ ВОСПИТАНІЕ

(Выходитъ съ сентября по сентябрь).

Изданіе А. Н. Коншина. *Подъ редакціей И. Горбунова-Посадова.*

Журналъ **„Свободное Воспитаніе“** имѣетъ своею цѣлью разработку вопросовъ о свободномъ воспитаніи и образованіи, т.-е. такомъ воспитаніи и образованіи, которое основано на самодѣятельности, на удовлетвореніи свободныхъ запросовъ дѣтей и юношества и на производительномъ трудѣ, какъ необходимой основѣ жизни.

Въ связи съ основной задачей журнала стоятъ слѣдующія задачи: 1) разработка вопроса о реформѣ личной, семейной и общественной жизни въ смыслѣ измѣненія самыхъ условій воспитанія и 2) содѣйствіе защитѣ дѣтей отъ жестокости и эксплоатаціи. Всѣ эти задачи журнала предполагается разрабатывать по слѣдующей программѣ: 1) Статьи, очерки и корреспонденціи по вопросамъ умственнаго, нравственнаго и физическаго воспитанія, образованія и самообразованія. 2) Статьи, очерки и разсказы изъ семейной, школьной и общественной жизни съ точки зрѣнія интересовъ воспитанія и образованія. 3) Статьи о материнствѣ и воспитаніи ребенка въ первые годы жизни. 4) Статьи и очерки по вопросамъ защиты дѣтей отъ жестокости и эксплоатаціи. 5) Статьи о свободно-образовательныхъ начинаніяхъ для трудового населенія. 6) Статьи и очерки по ручному труду (земледѣльческому, ремесленному и т. д.). 7) Очерки и статьи по природовѣдѣнію, устройству экскурсій и т. д. 8) Очерки по вопросамъ гигіены дѣтства и юношества. 9) „Изъ книги и жизни“.—Обзоръ журналовъ, книгъ и газетъ по вопросамъ воспитанія и образованія. 10) Переписка между родителями, воспитателями, учителями и вообще всѣми интересующимися вопросами реформы воспитанія и образованія. 11) Вопросы и отвѣты редакціи и читателей. 12) Библіографія.

Въ журналѣ принимаютъ участіе: Е. М. Бемъ, И. А. Беневскій, д-ръ Г. М. Беркенгеймъ, Л. А. Бессель, П. И. Бирюковъ, П. Н. Бирюкова, Е. И. Булгакова, д-ръ А. С. Буткевичъ, проф. Ю. Н. Вагнеръ, В. М. Величкина, К. Н. Вентцель, С. А. Вентцель, М. В. Веселовская, Ю. А. Веселовскій, А. М. Вихровъ, О. В. Гиршъ, Е. Е. Горбунова, И. И. Горбуновъ-Посадовъ, А. А. Громбахъ, Н. Н. Гусевъ, Е. А. Дунаева, С. Н. Дурылинъ, Н. И. Живаго, А. У. Зеленко, Б. И. Зиминъ, А. С. Зоновъ, А. А. Зубрилинъ, О. В. Кайданова, Е. А. Караваева, акад. Н. А. Касаткинъ, М. В. Кистяковская, М. М. Клечковскій, А. Н. Коншинъ, П. Кротковъ, С. А. Левицкій, В. И. Лукьянская, Ю. И. Менжинская, К. А. Михайловъ, д-ръ Д. В. Никитинъ, С. Д. Николаевъ, Сергѣй Орловскій, А. П. Печковскій, Е. И. Поповъ, А. Первухинъ, А. Б. Петрищевъ, В. В. Петровъ, С. А. Порѣцкій, А. С. Пругавинъ, д-ръ В. В. Рахмановъ, Н. А. Рубакинъ, проф. И. Е. Рѣпинъ, И. М. Соловьевъ, Е. К. Соломинъ, М. М. Станиловская, В. М. Сухова, Л. Н. Толстой, А. М. Хирьяковъ, Ф. А. Рау, С. Г. Чефрановъ, Е. И. Чижовъ, С. Т. Шацкій, д-ръ А. Шкарванъ, М. А. Эртель и другіе.

Подписной годъ считается съ 1-го сентября 1908 г. по 1-ое сентября 1909 г.

Подписная цѣна: на 1 годъ съ доставкой и пересылкой—**3** руб., на полгода **1** р. **50** к.; на 1 годъ безъ доставки въ Москвѣ—**2** р. **50** к., на полгода **1** р. **25** к., для сельскихъ учителей съ доставкой и пересылкой на 1 годъ—**2** руб., на полгода **1** руб.

Подписка принимается въ Москвѣ: 1) въ конторѣ редакціи „Свободнаго Воспитанія“ (Дѣвичье поле, Трубецкой пер., д. № 10), 2) въ книгоиздательствѣ „Посредникъ“: Арбатъ, д. Тѣстовыхъ, И. И. Горбунову; 3) въ книжномъ магазинѣ „Посредникъ“ (Петровскія линіи) и 4) въ конторѣ Н. Н. Печковской (Петровскія линіи);—въ Петербургѣ: въ Подвижномъ музеѣ Техническаго Общества (Прилукская, 10); а также во всѣхъ конторахъ по пріему подписки и книжныхъ магазинахъ, принимающихъ подписку на журналы.

Цѣна 12 выпусковъ перваго (1907—1908) года съ пересылкой **3** рубля.

Цѣна **25** коп.